



Universidade de Lisboa
Faculdade de Motricidade Humana



Práticas, Contextos e Materiais dos Psicomotricistas Portugueses

**Dissertação elaborada com vista à obtenção do Grau de Mestre em
Reabilitação Psicomotora**

Orientadora: Professora Doutora Ana Cristina Guerreiro Espadinha

Júri:

Presidente

Professor Doutor Carlos Alberto Ferreira Neto

Vogais

Professora Doutora Maria Teresa Perlico Machado Brandão

Professora Doutora Ana Cristina Guerreiro Espadinha

Ana Lília Silva Martins

2015

Agradecimentos

Em primeiro lugar, o meu especial obrigado à minha orientadora, Professora Doutora Cristina Espadinha, pela proposta do tema, pelo incentivo constante a ousar “partir pedra”, pela disponibilidade, simplicidade e transmissão de conhecimentos. Aprendi e adquiri verdadeiras armas para a Vida.

Aos colegas de profissão, conhecidos ou desconhecidos, que participaram no estudo e respetiva divulgação, pelos feedbacks dados e entusiasmo.

À minha base, a dona Maria, que sempre me inspirou a ser e dar o melhor de mim, mesmo nos momentos insuportáveis. Sou quem sou graças a ti.

À minha avó, exemplo de mulher guerreira, e ao meu avô, pela sua genuinidade e coração, e aos dois por darem significado à palavra família.

À “minha pessoa”, Filipa Nascimento, irmã de coração, por estar sempre lá, desde sempre.

Às minhas companheiras de sempre desta viagem psicomotora, Rita e Carina, por aprendermos e desaprendermos juntas, à nossa maneira. À Lúcia, Maria, Joana’s e tantos outros elementos desta família motricitária que marcaram este percurso de forma inigualável. É um orgulho fazer parte da melhor Faculdade do Mundo!

À Paula, ao José, ao Nuno, ao Carlos, à Sónia e ao Gonzalo, por me fazerem sentir parte da família e por terem motivado e marcado de forma singular este percurso da minha vida.

À PT, pelo apoio financeiro e incentivo ao estudo, presente ao longo de todos estes anos e essencial para a continuação dos mesmos.

Por fim, ao Bernardo, por ter (quase sempre e irritantemente) razão!

Índice Geral

Agradecimentos	iii
Índice Geral	iv
Índice de Tabelas	v
Índice de Figuras	vi
Enquadramento	1

ARTIGO 1

Contextos, Recursos e Materiais da intervenção psicomotora: Revisão de literatura.	4
Resumo:	4
Abstract	4
1 O Psicomotricista em Portugal	5
2 Caraterização da Prática Psicomotora	7
2.1 Contextos Tradicionais da Psicomotricidade	10
2.2 Recursos e Estratégias da Intervenção Psicomotora	15
2.3 Materiais na Intervenção Psicomotora	17
3 Classificação dos Materiais de Intervenção	24
3.1 Classificação dos Materiais Propriedades do objeto	24
3.2 Classificação de Materiais Utilização ou Funcionalidade	25
3.3 Classificação dos Materiais Origem	25
3.4 Classificação dos materiais Tipo de atividades	26
3.5 Classificação dos Materiais Por Objetivos da Intervenção	27
3.6 Classificação dos Materiais Outros Sistemas de Classificação	28
3.7 Síntese dos Sistemas de Classificação	29
Conclusão	31
Bibliografia	32

ARTIGO 2

Estudo sobre as Práticas, Recursos e Materiais utilizados pelos Psicomotricistas Portugueses	36
Resumo:	36
Abstract	36
1 Metodologia	37
1.1 Questionário	38
1.2 Público-Alvo	38
2 Apresentação e Discussão de Resultados	39
2.1 Parte 1 Caraterização da Amostra	39

2.2	Parte 2 Caraterização das práticas profissionais	42
2.3	Parte 3 Recursos materiais	52
2.4	Parte 4 Materiais construídos para a Intervenção	58
3	Limitações e Sugestões para Trabalhos Futuros	63
	Conclusão	65
	Bibliografia	66
	ANEXO Materiais utilizados pelos Psicomotricistas Portugueses para a intervenção psicomotora	69

Índice de Tabelas

ARTIGO 1

Tabela 1 - Objetivos da Psicomotricidade Relacional adaptados de Àragon (2006)	9
Tabela 2 - Organização da sala de psicomotricidade em contexto escolar (adaptado de Sánchez e Buitrago, 2008)	12
Tabela 3 - Critérios para a seleção de materiais para crianças com necessidades educativas especiais, adaptado de Musselwhite (1986).	23
Tabela 4 - Tipos de classificação dos materiais segundo as propriedades dos objetos (adaptado de Sánchez et al., 2008).	25
Tabela 5 - Síntese dos tipos de classificação identificados na literatura	30

ARTIGO 2

Tabela 1 - Variável Geração por período de formatura e respetivo estabelecimento de ensino (n=72)	40
Tabela 2 – Período de Formação e Estabelecimento de Formação dos Psicomotricistas Pós-Graduados ou Mestres (n=31)	40
Tabela 3- Identificação de relações significativas entre as variáveis Ciclo de Formação, Geração, Experiência e Empregos (N=72)	41
Tabela 4 - Identificação de relações entre as variáveis contextos (N=72)	42
Tabela 5 - Identificação de relações entre as variáveis dos diferentes contextos (N=72).	44
Tabela 6 - Identificação de relações entre as variáveis relativas às faixas etárias alvo (N=72)	45
Tabela 7 - Novas variáveis categóricas criadas relativas à faixa e diagnóstico-alvo (N=72)	45
Tabela 8 - Identificação de relações entre as variáveis Especificidade de Contextos e os diferentes contextos (N=72).	46
Tabela 9 - Relações significativas identificadas pelo teste de Qui-Quadrado entre as variáveis Diagnóstico e Faixas Etárias (N=72)	46
Tabela 10 - Formato das sessões e atividades (N=72)	47
Tabela 11 - Relações significativas entre as variáveis <i>Âmbito, Contextos, Espaços, Diagnóstico e Faixas Etárias das Populações-alvo</i> , pelo teste do Qui-quadrado (N=72)	49
Tabela 12 - Relações significativas entre variáveis da 2.ª parte do questionário, pelo teste do Qui-Quadrado (N=72)	50
Tabela 13 – Relações significativas pelo teste do Qui-quadrado entre as variáveis Especificidade (N=72)	50
Tabela 14 - Relações significativas pelo teste do Qui-quadrado entre as variáveis de caraterização da amostra a caraterização das práticas profissionais	51
Tabela 15- Relações significativas entre a Origem do Material e as variáveis de caraterização das práticas profissionais	53
Tabela 16 - Frequência de psicomotricistas que utilizam os materiais listados, nos espaços sala, ginásio e piscina.	54
Tabela 17 – Materiais móveis utilizados pelos psicomotricistas na sessão de psicomotricidade.	54
Tabela 18 - Fatores determinantes para a seleção dos materiais segundo os psicomotricistas da amostra	56

Tabela 19 - Variáveis criadas com base nos exemplos de tipos materiais dados pelos psicomotricistas e respectivas frequências (N=72)	59
Tabela 20 - Novas variáveis criadas com base nos exemplos de tipos de matérias utilizadas pelos psicomotricistas nos exemplos que forneceram e respectivas frequências (N=72)	60
Tabela 21 - Novas variáveis criadas com base nos exemplos de objetivos dos materiais construídos pelos psicomotricistas nos exemplos que forneceram e respectivas frequências (N=72)	61

Índice de Figuras

ARTIGO 2

Figura 1 - Tempo de experiência profissional dos psicomotricistas em percentagem (n=72)	40
Figura 2 - População-alvo com que os psicomotricistas intervêm (N=72)	43
Figura 3 - Gráfico com o número de faixas etárias com que os psicomotricistas intervêm na sua prática profissional (N=72)	45
Figura 4 - Formato das sessões desenvolvidas pelos psicomotricistas (N=72)	47
Figura 5 - Número de espaços utilizados pelos psicomotricistas (N=72)	48
Figura 6 - Número de exemplos de materiais construídos dados por cada psicomotricista	58

Enquadramento

A *Psicomotricidade* é atualmente uma área de conhecimento em expansão em Portugal, que procura afirmar-se em diversos âmbitos e contextos e distinguir-se de outras áreas de intervenção adjacentes. Este processo de construção da identidade profissional do psicomotricista, ainda em progresso, conta com escassez de documentação e investigação sobre as práticas dos psicomotricistas nacionais. Alguma dessa falta de informação ao nível dos recursos utilizados, em específico sobre os materiais utilizados na intervenção, constitui o tema central sobre o qual o presente trabalho se propõe a investigar, com particular ênfase nos materiais construídos.

Nessa medida a presente dissertação é composta por dois artigos, reflexos da metodologia de investigação seguida.

O primeiro artigo – “*Contextos, Recursos e Materiais da intervenção psicomotora: Revisão de literatura*” – consiste numa revisão da literatura exclusivamente de autores da área da *Psicomotricidade*, procurando reunir as indicações dos mesmos sobre aspetos específicos da intervenção psicomotora tais como os princípios, objetivos, recursos e estratégias utilizadas, com enfoque especial sobre os materiais e respetivos sistemas de classificação. Aborda ainda o perfil do psicomotricista como profissional no contexto nacional, de forma a obter uma caracterização da população em estudo.

A restrição da pesquisa apenas a autores da área da *Psicomotricidade* foi motivada pelo propósito de poder obter uma visão centrada nesta intervenção, explorando de que forma a temática é abordada segundo os autores dedicados a esta área de estudo e detetar as limitações e lacunas que existem em relação à mesma. O artigo em questão permitiu verificar um maior registo de indicações das práticas em meio escolar e aquático, existindo igualmente uma escassez de informação e caracterização em outros contextos como o da ação social ou clínico.

Graças ao seu caráter multidisciplinar, a Intervenção Psicomotora assume características, metodologias e recursos específicos, de acordo com o envolvimento em que decorre e as necessidades do atendimento, podendo decorrer em espaços vários como a sala, ginásio, piscina ou espaços mais exteriores como parques e picadeiros. O espaço pode ser mais ou menos estruturado segundo as atividades realizados, que usam englobar uma expressividade e vivência sensoriomotora a uma capacidade de representação e consciencialização das mesmas.

Os materiais utilizados são vários, podendo ser adquiridos comercialmente ou aproveitados do espaço (materiais usados em sala de aula ou em atividades

desportivas, por exemplo) ou construídos ou reciclados. De igual modo, podem ser escolhidos de acordo com as suas características (cor, forma, estrutura, flexibilidade, posição, peso, tamanho, neutralidade e simbolismo), as suas formas de utilização e respetiva função (fixa ou manipulável, como alvos, obstáculos, referenciais, apoios, projeteis, instrumentos ou testemunhos), com as atividades que possibilitam desenvolver (sensoriomotoras, simbólicas ou representativas) e os objetivos da intervenção que promovem (corporais, motores, espaço-temporais ou sociais). De um modo geral verifica-se que todos os objetos correspondem a múltiplas categorias dentro de cada um destes aspetos, tornando difícil uma sistematização.

O segundo artigo – “*Estudo sobre as Práticas, Recursos e Materiais utilizados na Prática dos Psicomotricistas Portugueses*” – cumpre com a finalidade de explorar a atualidade e aplicabilidade das informações recolhidas no primeiro artigo, nas práticas dos psicomotricistas portugueses, nomeadamente no que diz respeito à sua formação, contextos, recursos e materiais de intervenção, com especial enfoque nos materiais construídos.

O estudo em questão permitiu observar uma maior predominância de profissionais do género feminino e que situam a sua intervenção no âmbito terapêutico. A maioria trabalha num contexto específico, principalmente no contexto da Ação Social (com adolescentes, adultos, idosos e diagnóstico de Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais, Perturbações Motoras e Sensoriais) articulando-o com o contexto educativo (Crianças e adolescentes com Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais, Dificuldades de Aprendizagem e Problemas de Comportamento, ou indivíduos saudáveis em idades precoces no âmbito preventivo) e de outras instituições. Já profissionais que intervêm em contexto clínico tendem a fazê-lo especificamente.

Relativamente aos recursos, o espaço mais utilizado é a sala, seguindo-se o ginásio e a piscina, sendo que uma parte significativa associa estes diferentes espaços. Na sua generalidade, o espaço contém materiais fixos e sempre acessíveis e materiais de acesso mais reservado que vão sendo introduzidos pelos psicomotricistas, recorrendo entre 4 a 6 objetos diferentes por sessão.

O material utilizado na sua maioria é o existente já no espaço, sendo que os profissionais recorrem também a material didático e desportivo que adquirem comercialmente ou material que os próprios confeccionam. De modo transversal, os materiais utilizados são principalmente as bolas, os arcos, os tapetes e colchões, o papel e o material de escrita e representação plástica. Relativamente aos materiais construídos cumprem principalmente com objetivos de estimulação cognitiva, estimulação sensorial, noção de corpo, motricidade fina e motricidade global.

De um modo geral, o contributo da presente dissertação centra-se na, ainda que modesta, caracterização desta população profissional, aspeto pouco documentado na literatura existente. A grande variedade e adaptabilidade das práticas profissionais da intervenção psicomotora aos diferentes contextos, reflete-se na falta de sistematização dos diferentes componentes da prática dos psicomotricistas (metodologias, recursos, estratégias, técnicas), aspeto que urge como uma necessidade primordial para o processo de afirmação profissional em território português bem como para estruturar e guiar os próprios profissionais no seu desempenho, identificar e dar resposta às suas necessidades mais latentes.

Artigo 1

Contextos, Recursos e Materiais

da intervenção psicomotora:

Revisão de literatura

Contextos, Recursos e Materiais da intervenção psicomotora: Revisão de literatura.

Resumo:

O presente artigo aborda a psicomotricidade como profissão e respetivas características da prática psicomotora, tendo como principal objetivo abordar os contextos, recursos e materiais utilizados e construídos pelos profissionais, realizando uma revisão bibliográfica entre autores da área da psicomotricidade. Para o propósito indicado são dados exemplos concretos da intervenção em contexto escolar e aquático, caracterizando-se os objetivos, as estratégias utilização, a gestão espaço-temporal da sessão, bem como os recursos materiais utilizados nas sessões, reunindo cinco tipos diferentes de classificação de materiais de acordo com: (a) propriedades intrínsecas dos objetos; (b) funções dos objetos; (c) atividades desenvolvidas; (d) objetivos da intervenção; e (d) outros sistemas.

Palavras-chave: Intervenção Psicomotora, Psicomotricidade, Classificação de materiais, Organização de materiais, Construção e/ou Adaptação de materiais, Psicomotricidade em meio escolar, Psicomotricidade em Meio Aquático.

Abstract

This article is a literature review about the psychomotricity as a profession and respective features of its practice, with the primary aim to approach the contexts, the resources, and the material used and built by professionals. For the proposed purpose are given concrete examples of intervention in school and water goals are characterized, strategies using the space-time management of the sessions and the material resources used, brings together five different types of material classification according to: (a) intrinsic properties of objects; (b) functions of objects; (c) activities developed; (d) the objectives of the intervention; and (d) other systems.

Key-words: Psychomotor Intervention, Psychomotricity, Material Classification, Material Organization, Construction and / or material adaptation, Psychomotricity at school, Psychomotricity in aquatic environment

A intervenção psicomotora, pela sua visão holística e caráter multidisciplinar, conjuga conhecimentos, métodos e recursos de diferentes áreas como a saúde e a educação, aplicando-se a populações e contextos variados. Deste modo, os recursos utilizados para a sua prática diversificam-se consoante o envolvimento em que decorrem, as finalidades e características do próprio programa de intervenção e as necessidades e particularidades da população-alvo. O presente artigo pretende assim abordar as características das práticas da intervenção psicomotora, os seus contextos e recursos, com especial enfoque nos materiais e respetivos sistemas de classificação.

Para efeitos de enquadramento da temática, realiza-se uma primeira abordagem à Psicomotricidade enquanto profissão em Portugal, definindo a sua prática profissional, competências do psicomotricista, população-alvo e contextos de intervenção, seguido de uma revisão dos fundamentos e características da intervenção psicomotora, com ênfase nos recursos utilizados na mesma. Deste modo, analisa-se os diferentes elementos da sessão de psicomotricidade, entre os quais o espaço, tempo, atividades e materiais, salientando-se a importância e papel destes últimos, no contexto de sala ou ginásio e no meio aquático.

Por fim, no último capítulo, apresentam-se os vários tipos de classificação de materiais encontrados entre os autores da área da psicomotricidade e ainda outros

sistemas de classificação existentes, analisando os parâmetros na base da organização destes recursos.

1 O Psicomotricista em Portugal

Oficialmente a Psicomotricidade e os Psicomotricistas em Portugal são representados pela Associação Portuguesa de Psicomotricidade (APP), estando a respetiva atividade profissional especificada no Regulamento do Exercício Profissional dos Psicomotricistas, publicado pela mesma entidade em 2011. A Psicomotricidade é assim definida pelo mesmo documento como:

Uma intervenção por mediação corporal e expressiva, na qual o Psicomotricista estuda e compensa a expressão motora inadequada ou inadaptada, em diversas situações geralmente ligadas a problemas de desenvolvimento e de maturação psicomotora, de comportamento, de aprendizagem e de âmbito psicoafectivo (APP, 2011, p. 3).

Segundo a Associação Portuguesa dos Psicomotricistas (2011) e o European Forum of Psychomotricity (2012) a intervenção Psicomotora pode ser desenvolvida no âmbito preventivo, reeducativo e/ou terapêutico. Para estas entidades a primeira valência, também denominada de educativa, dirige-se a indivíduos saudáveis ou em situação de risco, tendo como principais objetivos estimular o desenvolvimento psicomotor e o potencial de aprendizagem, bem como melhorar ou manter as competências de autonomia e de interação social em todas as fases da vida. Por sua vez, a vertente reeducativa centra-se em indivíduos com perturbações específicas da área do desenvolvimento, aprendizagem e comportamento, propondo-se a intervir na dinâmica do desenvolvimento e da aprendizagem quando esta está comprometida. Por último, a visão terapêutica procura dar resposta a problemas psicoafectivos e de carácter socio-emocional, tendo como fim ultrapassar as dificuldades emergentes e promover a adaptabilidade da pessoa ao seu envolvimento. De uma forma mais específica, estas duas últimas vertentes que se assemelham entre si e se complementam no processo de reabilitação psicomotora são indicadas para os seguintes diagnósticos: perturbações psicomotoras relacionadas com problemas do neuro-desenvolvimento, perturbações de estrutura, nomeadamente do esquema corporal, lateralidade e organização espaciotemporal; desarmonias psicomotoras; perturbações tónico-emocionais; problemas de experiências corporais, sentimentos e sensações interoceptivas ao nível da intimidade e sexualidade; perturbações de imagem e postura corporal; problemas psicossomáticos, e problemas de comportamento, dos quais se distinguem os problemas de inibição, instabilidade, hiperatividades e comportamento agressivo; dificuldades intelectuais, sensoriais, motoras ou psicológicas; risco de desvantagem social, e por fim, perturbações psiquiátricas.

A intervenção psicomotora abrange assim uma população ampla e diversificada, aplicando-se a todas as faixas etárias, assumindo diferentes objetivos globais e específicos de acordo com o perfil de necessidades e características de cada caso. A APP (2011) indica os seguintes objetivos gerais da intervenção psicomotora:

- Contribuir para o desenvolvimento global do indivíduo e para a promoção da sua saúde e qualidade de vida;
- Compensar uma problemática situada na convergência do psiquismo e do somático, intervindo através do corpo e atribuindo significação simbólica ao corpo em ação;
- Promover competências na vertente cognitiva, linguagem, psicoafectiva, motora e social, através da relação ação-pensamento.

O Psicomotricista é assim um profissional com as competências científicas, técnicas e humanas exigidas para exercer intervenção em psicomotricidade, adquiridas por formação de Ensino Superior, de acordo com as entidades reguladoras,

que no caso de Portugal são Fórum Europeu de Psicomotricidade e a Associação Portuguesa de Psicomotricidade (APP, 2014). Atualmente em Portugal, o exercício profissional em Psicomotricidade diferencia-se em dois níveis de formação e experiência profissional: Psicomotricista Generalista e Psicomotricista Especialista. O primeiro nível é obtido pela formação mínima, através da frequência da licenciatura em Reabilitação Psicomotora, e o nível de especialista é atribuído através de formação pós-graduada de mestrado ou experiência profissional numa área específica, validada oficialmente pelas entidades já referidas. Em território nacional esta formação decorre ao nível do 1.º e 2.º ciclo do Ensino Superior, em várias universidades do País, nomeadamente na Universidade de Lisboa (Faculdade de Motricidade Humana), na Universidade de Évora (Escola de Ciências e Tecnologia), na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (Escola de Ciências da Vida e do Ambiente), na Universidade Fernando Pessoa e ainda no Instituto Piaget (APP, 2011; 2014).

De um modo geral e em comum dois tipos de profissionais, definem-se competências do Psicomotricista ao nível do conhecimento teórico e dos processos metodológicos associados à sua prática profissional, especificamente no que se refere (APP, 2011):

- ao conhecimento sobre os principais processos do desenvolvimento humano típico numa perspetiva holística que integra diferentes perspetivas e teorias das ciências da saúde, bem como das ciências sociais e humanas;
- à caracterização e identificação dos fatores psicomotores e outros fatores individuais que influenciam o desenvolvimento, o desempenho e o comportamento dos indivíduos;
- e por fim, à aplicação de técnicas, metodologias e instrumentos de avaliação do desenvolvimento psicomotor, bem como o desenvolvimento de programas de intervenção psicomotora (individual ou grupal) ao nível de objetivos, estratégias, atividades e gestão de recursos.

As principais diferenças presentes entre os profissionais generalistas e especialistas centram-se no facto destes últimos, para além das funções/competências inerentes aos primeiros, possuírem conhecimentos mais aprofundados e mais competências ao nível (APP, 2011):

- da avaliação do perfil psicomotor, social, comportamental, cognitivo e o diagnóstico de problemáticas psicomotoras específicas, relativas às Pessoas com situações de Deficiência, Perturbação e Desordens/distúrbio;
- da conceção, prescrição, implementação e reavaliação de programas específicos de intervenção, bem como a coordenação de serviços ou programas;
- da supervisão e formação de outros profissionais da área;
- e da implementação de projetos de investigação em psicomotricidade.

Relativamente a contextos e áreas laborais, o psicomotricista pode atuar em diferentes locais e áreas, no sector público ou privado, destacando-se os contextos (APP, 2011):

- clínico e hospitalar, entre os quais os serviços de psiquiatria, pedopsiquiatria, pediatria, consulta de saúde do adolescente de hospitais gerais, clínicas privadas, centros de desenvolvimento, hospitais psiquiátricos;
- educativo, em que se enquadram os estabelecimentos de educação pré-escolar, ensino básico e secundário dos sectores público, particular, cooperativo ou solidário);
- da ação social, em instituições particulares de solidariedade social, associações e cooperativas de ação social, lares de acolhimento e apoio à infância, lares e centros de dia para idosos, apoio domiciliário;
- da justiça, nomeadamente institutos e equipas de reinserção social, estabelecimentos prisionais;

- e, ainda, em outras instituições que desenvolvam atividades desportivas adaptadas (adaptação ao meio aquático, hidroterapia e hipoterapia) e entidades comunitárias que desenvolvam projetos de prevenção primária, secundária e terciária.

A intervenção psicomotora assume-se assim como uma área transversal a muitos contextos, aplicável em várias áreas de intervenção, abrangendo indivíduos, com ou sem problemáticas do foro psicomotor, e aplicável a todas as faixas etárias. As metodologias, estratégias e recursos utilizados dependerão do meio em que esta decorre e das características dos participantes, tendo como base os princípios que fundamentam a sua prática, sobre os quais se realiza uma revisão no próximo capítulo.

2 Caracterização da Prática Psicomotora

Como disciplina emergente, a psicomotricidade conjuga conhecimentos de várias áreas científicas, sendo que o próprio termo e significado sofreu uma evolução ao longo da história. As primeiras aplicações da psicomotricidade como ciência do movimento situam-na como uma metodologia ou disciplina de intervenção no contexto da saúde, nascida através de contributos de estudiosos como Wallon, Guilman, Ajuriaguerra e Soubiran, Dublieau, entre outros, cujos estudos e experiências deram forma a uma nova técnica terapêutica, apelidada de Reeducação Psicomotora (Fonseca, 2008). Esta abordagem, que defendia a existência de relações entre o desenvolvimento motor e cognitivo da criança, direcionava-se exclusivamente a indivíduos com sintomas do foro psicomotor, como por exemplo, casos de deficiência motora, tendo como objetivo otimizar os movimentos dos indivíduos e em simultâneo desenvolver as suas capacidades cognitivas (Fonseca, 2008; Mello, 1989). O atendimento decorria de forma individual ou em pequeno grupo e utilizava principalmente métodos de enfoque diretivo e de condicionamento físico que visavam reeducar padrões posturais e de movimento atípicos (Fonseca, 2008; Mello, 1989).

No entanto, a sinalização de indivíduos com maiores dificuldades e necessidades não só ao nível da motricidade e da cognição, mas também no campo da afetividade e da sociabilidade, despontou a urgência de se empregar uma abordagem que permitisse uma maior diversificação de vivências pelo sujeito, não só sensoriomotoras mas também afetivas, promovendo o seu desenvolvimento de forma mais holística (Mello, 1989). Fundamentando-se em conhecimentos e progressos em áreas científicas como a psicologia e a psicanálise, surge o conceito de Terapia Psicomotora, uma abordagem mais individualizada e que enfatiza não só as capacidades motoras do sujeito, mas também toda a espontaneidade e criatividade como base do seu desenvolvimento integral (Fonseca, 2008). Esta vertente terapêutica consagrou assim uma nova face à intervenção psicomotora, mais voltada para perturbações emocionais ou relacionais, assumindo um caráter menos instrumentalista e mecanicista (Mello, 1989).

Estas duas vertentes da Psicomotricidade enquanto intervenção, estão assim na origem da distinção entre dois tipos de abordagens ou modelos de atuação: psicomotricidade instrumental e psicomotricidade relacional.

A psicomotricidade instrumental segue a corrente mais tradicional da psicomotricidade enquanto reeducação. Esta perspetiva defende que o processo de desenvolvimento humano é decorrente dos processos de maturação, baseando-se em princípios biomédicos, cognitivistas e neuro-psicológicos de autores de referência como Dupré e Vayer (Rodríguez, 2002). Esta vertente da psicomotricidade, também apelidada de funcional ou normativa, centra-se particularmente em aspetos motores e cognitivos, fundamentando-se numa conceção normativa do desenvolvimento humano, que tem como referência os comportamentos e competências esperados

para cada etapa do desenvolvimento. A intervenção delinea-se a partir de uma avaliação psicomotora inicial em que se define o perfil psicomotor do indivíduo a intervir, identificando as áreas de desenvolvimento em desvantagem a incidir. É a partir destes dados que o psicomotricista elabora o respetivo programa, atividades e estratégias adequadas às necessidades e características de cada indivíduo (Arágon, 2006).

A intervenção assume deste modo um caráter mais estruturado, com atividades sugeridas pelo psicomotricista, compostas por situações-problema que visam promover a capacidade de atenção e de antecipação do indivíduo para responder adequadamente às exigências do meio (Fonseca, 1981; Martins, 2001).

A definição dos objetivos da Psicomotricidade instrumental dependerá instrumento de avaliação escolhido, que pode ser mais ou menos padronizado e de caráter mais qualitativo ou quantitativo. O psicomotricista pode basear-se em diferentes escalas e instrumentos de avaliação do desenvolvimento para reunir o maior número de informação sobre o indivíduo a intervir, existindo uma grande diversidade de autores que referenciam que abordam itens de avaliação de aspetos psicomotores, tais como Ozeretski, Guilman, Vayer, Bergés entre outros (Arágon, 2006).

De um modo geral, Arágon (2006) exemplifica os objetivos em que a Psicomotricidade instrumental pode incidir, organizando-os em três esquemas psicomotores que orientam a intervenção:

- *Esquema corporal*, abrangendo objetivos específicos ao nível da perceção global do corpo, tónus e relaxação, equilíbrio, lateralidade e coordenação global e segmentária;
- *Esquema espacial*, em específico a orientação espacial e as noções espaciais sobre o outro;
- *Esquema temporal*, englobando a aquisição de noções básicas de (velocidade, duração, continuidade, irreversibilidade e intervalo), bem como a tomada de consciência de relações de simultaneidade, sucessão, diferentes momentos do tempo, consciência da sucessão e a coordenação de diversos elementos.

A vertente da Psicomotricidade Relacional surge na década de 70, resultante de contributos de progressos em áreas como a psicanálise e assume uma nova visão do corpo como um lugar de prazer, desejo e como meio de vivência. As sessões de psicomotricidade relacional, utilizam-se principalmente o jogo espontâneo, centrando-se na afetividade e no conteúdo emocional das vivências e no desenvolvimento socio-emocional (Vieira, Batista e Lapierre, 2005). Neste tipo de abordagem, o psicomotricista assume uma postura menos diretiva e mais permissiva, atuando como um companheiro simbólico do jogo espontâneo e como referência de segurança emocional, promovendo uma evolução progressiva da expressão do sujeito até meios mais abstratos (Arágon, 2006).

Estes aspetos começaram a ser considerados pertinentes não só numa finalidade reeducativa ou terapêutica, mas também numa perspetiva de educação psicomotora, como aspeto indispensável ao desenvolvimento funcional e afetivo de todas as crianças (Boulch, 1987). É, assim na área da educação que a psicomotricidade relacional ganha relevo, expresso em vários trabalhos de autores propulsores como Pick, Vayer, Defontaine, Wintrebert Le Boulch e Raiman, Lapierre e Aucouturier. No seu conjunto estes autores defendiam uma educação pelo movimento como método preventivo do desenvolvimento atípico, importando para a prática metodologias da esfera da educação e saúde, nomeadamente procedimentos da educação física clássica, do desporto, da dança e do jogo enquanto recurso pedagógico e até de métodos de relaxação (Rodriguez e Llinares, 2008).

Na literatura o autor Lapierre é destacado pela sua visão e contributo definindo a psicomotricidade relacional como um método de aplicação em contexto escolar com fins meramente preventivos, dirigido por isso exclusivamente a crianças sem perturbações patológicas graves (Vieira et al., 2005). Seguindo novas tendências de expressão e comunicação corporal, Lapierre assumiu como princípios de intervenção o respeito pela espontaneidade e a escuta não-verbal, valorizando o papel das vivências para a evolução e aprendizagem do sujeito (Vieira et al., 2005).

Posteriormente outros autores investiram nesta vertente, ampliando a sua aplicação a outras populações no âmbito terapêutico, ressaltando-se os exemplos de José Leopardo Vieira e Isabella Bellaguarda, no Brasil, que estenderam a aplicação da psicomotricidade relacional a jovens e adolescentes, menores infratores, reclusos, professores, grupos de combate ao stresse, grupos de fortalecimento da autoestima, famílias e casais, hospitais, empresas e crianças com Necessidade Educativas Especiais, entre outros (Vieira et al., 2005). Os mesmos autores salientam o investimento na Psicomotricidade Relacional por outras personalidades em diversos países para além do Brasil, entre eles, Nuria Frank, Vitor Garcia e Miguel Llorca em Espanha ou Angela Biagine, Mauro Vecchiato, Piera Iade, Marina Ostanel e Ugo Berlot em Itália.

A intervenção relacional não considera uma avaliação comparativamente a uma norma estabelecida, mas antes uma valorização psicomotora individualizada a partir da observação do comportamento e de parâmetros psicomotores em relação com o próprio corpo, o espaço, o outro, o tempo, os objetos e a linguagem. De modo ilustrativo dos objetivos que a Psicomotricidade Relacional pode assumir, exemplifica-se Àragon (2006) que define os objetivos que compõe a tabela 1.

Tabela 1 - Objetivos da Psicomotricidade Relacional adaptados de Àragon (2006)

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos
Em relação com o corpo	Reconhecimento do próprio corpo e suas partes distintas Desenvolvimento da coordenação dinâmica global Desenvolvimento do controlo postural Reconhecimento das próprias partes e limitações Desenvolvimento do ajustamento tónico para a ação Desenvolvimento da gestualidade facial e corporal
Em relação com o espaço	Utilização e exploração de todo o espaço da sala Utilização e exploração de alturas distintas Situar-se adequadamente no espaço de acordo com a ação
Em relação com o tempo	Ser capaz de permanecer sentado em roda ou um tempo em cada atividade Ser capaz de cumprir e respeitar as regras Ser capaz de escutar os companheiros Ser capaz de se entregar na roda e expressar e partilhar as suas experiências Situar-se adequadamente nos limites do tempo
Em relação com os objetos	Utilização e exploração dos diferentes objetos da sala Desenvolvimento do jogo sensório-motor, simbólico e de regras Ser capaz de utilizar os diferentes objetos atribuindo diferentes significados
Em relação com os outros	Estabelecer relação com os companheiros e psicomotricista Assumir e desempenhar diferentes papéis e funções Ser capaz de reconhecer e identificar sinais corporais no outro mediante a linguagem verbal ou não verbal Ser capaz de expressar as suas necessidades e sentimentos através de linguagem verbal ou não verbal Ser capaz de esperar e expressar o que sente no momento adequado para o efeito Ser capaz de resolver os conflitos que possam surgir na convivência com os pares Ser capaz de se opor, colaborar ou partilhar de acordo com a função da situação. Responder de forma adequada às provocações e agressões com os pares.
Em relação com a linguagem	Utilização de uma linguagem adequada à sua idade Utilização de diferentes formas de expressão e representação

Atualmente estas três correntes (reeducativa, terapêutica e educativa) e os dois modelos de intervenção (instrumental e relacional) a que deram origem, conferem no seu conjunto o caráter holístico à psicomotricidade, oferecendo várias potencialidades e possibilidades de intervenção, não só junto de populações com Necessidades

Educativas Especiais, como também de qualquer indivíduo que se estabelece como via de estimulação do processo educativo normal de qualquer indivíduo, desde o nascimento até à idade escolar (Rodríguez, 2002).

De um modo geral, pode definir-se como principal objetivo da intervenção psicomotora o desenvolvimento das competências motoras, cognitivas e socio-afetivas e como instrumentos de trabalho o corpo (em movimento), o espaço (de relação e de terapia), o tempo (e os seus diferentes ritmos) e os objetos que constituem o envolvimento (Arágon, 2006; Martins, 2001). Estes elementos organizam-se de acordo com o modelo de intervenção adotado, das metodologias utilizadas, da problemática abordada, do meio em que decorre o atendimento e de outras características e particularidades da própria intervenção e participantes.

Centrada na interação e reciprocidade entre a mente e o corpo nas suas interações com o envolvimento, a psicomotricidade conjuga atualmente conhecimentos de diferentes áreas científicas sobre o desenvolvimento do ser humano, tais como a neuropsicologia, a psicanálise, a pedagogia, entre outras, integrando diversas metodologias de intervenção, das quais se destacam: técnicas de relaxação e consciência corporal, terapias expressivas, atividades lúdicas, atividades de recreação terapêutica, atividade motora adaptada e estimulação e integração sensorial, atividades grafomotoras (Arágon, 2006; APP, 2011; European Forum of Psychomotricity, 2012; Fonseca, 2010; Martins, 2010).

Devido a toda esta complexidade de metodologias e contextos de intervenção inerentes à Psicomotricidade, o próximo capítulo propõe-se a analisar a sessão de psicomotricidade como unidade central do processo de intervenção psicomotora, e respetivos elementos, pormenorizando-se em particular dois tipos de contextos de atuação: o meio escolar (em sala de aula ou ginásio) e o meio aquático.

2.1 Contextos Tradicionais da Psicomotricidade

Como já foi referido, é através do próprio corpo em movimento num determinado espaço e tempo e da sua interação com os respetivos elementos materiais e com os outros, que a intervenção psicomotora induz no indivíduo experiências psicoafetivas impulsionadoras do seu desenvolvimento. A sessão de psicomotricidade assume-se assim como um espaço e um tempo, com organização e ritmos próprios, adaptados às necessidades e particularidades de cada caso, bem como ao momento e da evolução do processo interventivo. As características do espaço, a gestão temporal e as dinâmicas desenvolvidas na sessão, são por isso aspetos a atentar no planeamento da intervenção, adquirindo características próprias de cada contexto.

Dois dos contextos em que encontram mais referências e indicações sobre as sessões de psicomotricidade são o meio escolar e o meio aquático, motivo pelo qual se especificam individualmente neste artigo.

A conceção da Psicomotricidade como via do processo de promoção do processo educativo em geral, desde as primeiras etapas do desenvolvimento humano até à senescência, conferiu à Psicomotricidade o estatuto de parte integrante da educação básica, principalmente durante a fase pré-escolar e escolar (Mello, 1989). É talvez por isso no contexto escolar e/ou quando dirigida à primeira infância, que surgem mais referências na literatura e especificações das práticas tidas em psicomotricidade.

A educação psicomotora ao oferecer um enfoque privilegiado entre corpo e mente, imprescindível para o desenvolvimento entre os 0 e os 6 anos, tendo vindo a ser considerada na construção dos currículos de desenvolvimento infantil das escolas, assumindo-se ainda como uma mais-valia como recurso e resposta aos casos de

alunos com necessidades educativas especiais (Comellas e Perpinyà, 2003; Llinares e Rodriguez, 2003).

Sánchez, Martínez, e Peñalver (2008) referem que o espaço utilizado para a prática psicomotora na escola pode ser especificamente criado para esta ou simplesmente adaptando um espaço multiusos ou um ginásio. Filho (2003) acrescenta que a Psicomotricidade Relacional, em particular, pode ser realizada em espaços abertos como parques e campos de futebol ou fechados (ginásios e piscinas). Independentemente do espaço escolhido, de um modo geral os autores salientam a importância das sessões decorrerem sempre num mesmo espaço, para que se lhe possa conferir uma noção de segurança e continuidade, fundamental no processo terapêutico ou educativo. Este espaço deve reunir um conjunto de condições mínimas para o desenvolvimento das suas atividades, das quais se destacam (Arágon, 2006; Sánchez e Buitrago, 2008; Sánchez et al., 2008):

- a sala deve ser ampla o suficiente para o número de indivíduos a acolher, de forma a que estes se possam mover comodamente, sem comprometer a segurança emocional e física dos participantes;
- o chão deve ser agradável de modo a permitir que se ande descalço e ser fácil de limpar;
- a temperatura deve ser amena;
- a luz deve ser natural;
- deve ter uma boa ventilação;
- as paredes devem ser de tons claros e a decoração discreta ou praticamente inexistente, para não desviar a atenção dos participantes;
- deve ser o mais vazia possível, tendo um local ou armário para guardar o material.

A disposição e organização do material na sala de psicomotricidade é definida de acordo com as possibilidades do espaço e das finalidades da intervenção definidas para o(s) sujeito(s) (Llinares e Rodriguez, 2003). Alguns autores, principalmente os defensores da abordagem relacional, como por exemplo Vieira et. al. (2005), consideram que a sala de Psicomotricidade não deve ser um espaço arrumado de forma fixa, mas sim um espaço de livre exploração e expressão da atividade espontânea. Lapierre e Lapierre (2005) chegam a estabelecer como condições materiais necessárias para as vivências de psicomotricidade relacional, apenas uma sala ampla, sem nenhum material, colchões, e piso liso e não muito frio.

Já para autores como Donnet (1973) a ordem do espaço e dos seus diferentes elementos é um fator determinante para garantir a segurança emocional e física dos participantes bem como a gestão da sessão, reforçando como mais-valia a existência de uma comorbilidade entre espaços livres e áreas com instrumentos e materiais. Também Sánchez et. al. (2008) consideram essencial a existência de lugares fixos, onde a disposição do mobiliário não se altera, e zonas específicas para o jogo, a partir do qual se desenvolvem atividades psicomotoras a partir de um material determinado. Também Vieira et. al. (2005) sugerem alternar entre a utilização de um espaço multissensorial cheio de estímulos para a atividade motora com um espaço reservado para a utilização de um só objeto.

Donnet (1973) salienta ainda a importância da existência de contrastes, i.e., por um lado um espaço de contato agradável que sustenha o investimento afetivo, por outro, um espaço de superfície mais dura e angular que estruture o movimento e a percepção do próprio corpo. A autora defende que o espaço deve ser estruturado em zonas específicas, com objetivos e atividades diferenciadas, a fim de facilitar os processos fundamentais do desenvolvimento e aprendizagem, seguindo três etapas sequenciais do desenvolvimento e expressividade motora, definidos por Aucouturier (1993): o prazer sensório-motor; o pensamento simbólico e o prazer de construir. Assim, na perspetiva destes dois autores, a sala de Psicomotricidade pode organizar-

se em 3 zonas: (a) o lugar do prazer sensório-motor; (b) o lugar do jogo simbólico; e por fim, (c) o lugar das representações. O primeiro espaço visa a estimulação e expressão global do corpo e do movimento, o segundo o jogo simbólico e o último espaço proporciona o distanciamento entre o corpo e as emoções que permite aceder ao pensamento representativo.

Sánchez e Buitrago (2008) seguem também esta linha orientadora de organização do espaço, denominando as mesmas zonas por: (a) Espaço do Movimento; (b) Espaço Simbólico e (c) Espaço do Desenvolvimento Evolutivo ou Psicoafectivo. A estes três espaços distintos acrescentam ainda um espaço simbólico a considerar: o espaço da verbalização, reservado à expressão oral e verbal das vivências da sessão. A tabela 2 sintetiza as características relativamente a objetivos e atividades particulares de cada zona, de acordo com os autores referidos.

Tabela 2 - Organização da sala de psicomotricidade em contexto escolar (adaptado de Sánchez e Buitrago, 2008)

Divisão	Objetivo	Atividades
Espaço do prazer sensório motor ou do movimento	Bem-estar sensório-motor através de descarga de tensões; Comunicação através do corpo e movimento	Movimento livres protegidos e orientados como giros, saltos, quedas, deslizamentos:
Espaço (do Jogo) Simbólico	Expressão simbólica (viver as experiências das fantasias inconscientes através do movimento mais interno e alargar à imagem corporal)	Investimento nas matérias e espaços, jogos com situações do quotidiano
Espaço das representações ou do desenvolvimento evolutivo ou psicoafectivo	Distanciamento afetivo, superação de dificuldades, representação	Jogos de regras e de construção; Desenho livre
Espaço da verbalização	Espaço simbólico, que decorre durante as atividades, em que se utilizam palavras para expressar o vivenciado	

Quanto à organização temporal, a distribuição e duração do tempo da sessão de psicomotricidade variam de acordo com a idade dos indivíduos, a sua dinâmica e características do grupo (Sánchez et al., 2008). Antes dos 3 anos é usual existir uma maior flexibilidade e alternância entre os diferentes momentos da sessão, mantendo-se uma duração de 20 a 30 minutos, com uma frequência semanal de 2 a 3 vezes. A partir dos três anos, sugere-se uma duração temporal superior, já de 60 a 90 minutos, com apenas uma frequência semanal, ressaltando-se espaços, tempos e uma ordem de atividades bem definidos dentro da própria sessão.

Os autores parecem concordar em três tempos da sessão comuns na prática psicomotora, independentemente do seu caráter relacional ou instrumental, sendo estes (Arágon, 2006; Aucouturier, 1993; Sánchez et al., 2008):

1. *Momento inicial ou ritual de entrada*, em que o psicomotricista recebe os participantes em círculo e estabelece quais as regras e limites de convivência e de trabalho na sessão. Este tempo tem a finalidade de captar a atenção dos participantes para o início da sessão, recordando sessões anteriores e definindo o que será feito na sessão;
2. *Tempo de trabalho*, i.e., em que se desenvolvem as situações educativas que abordam o objetivo definido para a sessão e que podem englobar jogos, atividades plásticas, expressão corporal, atividades desportivas estruturado num tempo de ação. Este tempo decorre em duas fases: (a) *momento para a expressividade motora* em que se desenvolvem jogos de reassseguramento profundo (exploração motora livre do espaço com o objetivo de libertar de tensões e diminuição da agressividade), jogos sensoriomotores e jogos cujo objetivo é a tomada de consciência do seu próprio corpo e possibilidades de movimento (exploração de sensações propriocetivas e ajustes tónico-posturais) e jogos simbólicos (jogos que exploram a capacidade de construir representações mentais, i.e., transformar algo real em algo simbólico); e (b) o

momento de retorno à calma e/ou para a representação plástica, gráfica e verbal (em que se realiza relaxação e/ou representação das vivências vividas, i.e. o distanciamento das vivências emocionais experienciadas durante a sessão, transpostas para plano abstrato, através do uso de materiais ao dispor como quadro de ardósia ou papel);

3. *Momento final ou ritual de saída*, i.e. momento final onde, em círculo os participantes partilham e analisam as vivências da sessão.

Como é possível observar, esta organização temporal vai de encontro à perspectiva de estruturação espacial de Aucouturier (1993) já referida, na medida em que o primeiro tempo de trabalho potencia o desenvolvimento sensório-motor e afetivo, centrando-se sobre o corpo e as suas emoções e o segundo sobre o cognitivo e o lógico, proporcionando o distanciamento da ação, a exploração de conceitos pedagógicos e de construção (Llinares e Navarro, 1998).

Os autores sugerem ainda a possibilidade de existir um tempo intermédio de conto ou história como passagem ou transição entre o momento para a expressividade motora e o de representação (Arágon, 2006; Sánchez et al., 2008).

As sessões de psicomotricidade podem ainda realizar-se em formato individual ou de grupo, de acordo com as necessidades e particularidades de cada caso. As sessões individuais exigem um menor espaço, permitindo ao terapeuta disponibilizar uma maior atenção e respeitar melhor o ritmo individual de cada indivíduo, que por sua vez, alcança um maior nível de participação dentro da própria sessão (Arágon, 2006). Por outro lado, as sessões em grupo favorecem as relações interpessoais, a comunicação e a cooperação, exigindo no entanto um maior espaço para realizar as sessões, bem como uma maior capacidade de gestão das atividades e do próprio grupo pelo psicomotricista (Defontaine, 1978).

Como foi referido, além do contexto escolar, também o meio aquático apresenta-se como um espaço de excelência da intervenção psicomotora, que se destaca pelas suas características particulares, merecendo também por isso uma atenção individualizada.

A água, como um envolvimento fluido e contínuo, envolve todo o corpo num contacto sensorial tátil e contínuo, constituindo um ambiente extremamente sensorial e contendor, aliado da intervenção psicomotora. As características próprias da água tais como a impulsão, o suporte e a resistência, permitem ao indivíduo uma grande liberdade de movimentos, uma nova consciência de limites e um desafio gravitacional permanente à tonicidade, mobilidade e equilíbrio do corpo. Esta motricidade no meio aquático possibilita ao indivíduo aprender a controlar, corrigir e adaptar movimentos e posturas mais difíceis de adquirir no meio terrestre, potenciando de forma inigualável o seu desenvolvimento global rumo a uma autonomia corporal e emocional (Fonseca, 2000; Lima, 2007; Marques, 2009; Martins, 2010; Matias, 2010).

As principais alterações da motricidade revelam-se ao nível da posição do corpo, que passa a ser principalmente horizontal com uma ausência dos membros inferiores enquanto apoios sólidos, promovendo os membros superiores como principais motores do deslocamento. Este aspeto exige toda uma reorganização motora corporal, da cabeça e do próprio olhar, a partir da integração da multiplicidade de informações sensoriais e quinestésicas (Matias, 2010).

Matias (2010), Martins (2010) e Fonseca (2000) reforçam ainda a importância do contexto aquático como meio facilitador da exploração e expressão motora, da exteriorização espontânea e genuína de emoções e sentimentos, constituindo-se como um meio de relação singular com o espaço, o material, os outros e consigo mesmo, numa experiência da construção e organização do eu.

Por todos estes motivos, o meio aquático tem-se demonstrado um contexto singular para a intervenção psicomotora, principalmente na vertente relacional (Filho, 2003).

De um modo sintético, Matias (2010) aponta como benefícios da prática da psicomotricidade em meio aquático, o desenvolvimento de:

- domínio motor, nomeadamente através do desenvolvimento esquema corporal, equilíbrio, coordenação geral e segmentar, bem como o aumento do repertório motor e prevenção de desvios posturais e de atrasos psicomotores;
- domínio social, promovendo o aumento da autoconfiança e a promoção da socialização, comunicação e regulação das emoções;
- domínio cognitivo, especificamente da capacidade de resolução de problemas e estimulação da aprendizagem construtiva, exploração ativa e concentração;
- domínio visual e auditivo ao nível da sensibilidade ao contraste, da capacidade de diferenciação de cores, da percepção da noção de profundidade e distância, da capacidade de localização auditiva de objetos ou acontecimentos e da discriminação das características dos sons.

Como objetivos gerais da intervenção psicomotora em meio aquático, Matias (2005) e Sánchez e Buitrago (2008) definem:

- experienciar um novo meio e conhecer as bases essenciais para a sua prática de forma autónoma;
- desenvolvimento da percepção corporal e tomada de consciência esquema corporal;
- desenvolvimento da lateralização e equilíbrio;
- desenvolvimento do sentido de orientação;
- intensificação da atenção;
- introspeção e reflexão pessoal;
- desenvolvimento do sentido rítmico e da estruturação espaço-temporal;
- desenvolvimento da criatividade;
- desenvolvimento da comunicação e interação com os outros.

Sánchez e Buitrago (2008) acrescentam a estes, os seguintes objetivos específicos:

- adaptação ao meio aquático;
- realizar imersões com domínio básico dos ritmos respiratórios;
- relaxar-se em posição dorsal;
- alternar o trabalho com os olhos abertos e fechados em imersão;
- desenvolver a capacidade de flutuar em diversas posturas corporais;
- manipular objetos;
- desenvolver o equilíbrio em meio aquático;
- desenvolver a coordenação através de uma grande variedade de atividades;
- conhecer o movimento da água em todas as partes do seu corpo;
- deslocar-se de forma autónoma com relaxação da nuca (evitando o reflexo de endireitamento);
- sair voluntariamente da água depois de uma imersão;
- realizar imersão, saltos e giros de forma controlada;
- realizar deslocamentos mediante várias técnicas de propulsão (crol, costas, bruços, mariposa, ...).

Relativamente às características particulares do espaço e da sessão de intervenção psicomotora em meio aquático, Matias (2010) sugere que a piscina deverá ser um espaço bem delimitado, arrumado e limpo, com a forma quadrangular ou retangular e com altura entre os 120 e 60 ou 90 cm, para que os participantes se possam deslocar de forma autónoma. Durante a sessão o espaço pode ser utilizado de diferentes formas, como por exemplo, utilizar a borda na sua largura e/ou comprimento ou realizando deslocamentos em diferentes formas, sendo o mais

comum a utilização de um círculo, ou vários pequenos, na gestão do grupo e atividades.

Matias (2010) reforça ainda que os materiais devem estar arrumados em local próprio, arejado e de fácil arrumação, de modo mais reservado de forma a que apenas o técnico lhes tenha acesso, sendo que os mesmos deverão ser desinfetados com uma frequência mensal mínima. O piso deverá ser antiderrapante e a temperatura da água deverá variar entre os 30º e os 32º graus.

Também as sessões de intervenção psicomotora em meio aquático podem ser individuais ou grupais, sendo que para a primeira infância em particular, Matias (2010) sugere a utilização de um grupo de 8 a 12 crianças com os respetivos acompanhantes. Neste formato de sessão, a estruturação e orientação das atividades pelo técnico é de extrema importância, quer seja numa vertente mais instrumental ou relacional. A constituição dos grupos deve atentar à faixa etária da criança, para facilitar o processo de instrução e promover a própria socialização dos participantes. Segundo a mesma autora, o tempo de sessão não deverá também passar os 45 minutos, de forma a não ultrapassar o tempo de regulação da temperatura corporal e manutenção da atenção dos indivíduos. Assim, Matias (2010) sugere que as sessões dirigidas à primeira infância contem com 30 minutos efetivos, reservando-se 15 minutos para outros aspetos como a entrada, saída, arrumação do espaço e esclarecimento de dúvidas com os acompanhantes dos participantes. Relativamente à estruturação da própria sessão, a autora sugere 5 a 10 minutos para entrada e aquecimento, 15 a 20 minutos de tempo fundamental da sessão, dedicado às atividades em si, e os últimos 5 minutos para relaxamento e saída.

Também Filho (2003) segue uma estrutura semelhante, baseando-se em Negrine que em 1995 configura a sessão em três momentos distintos:

1. ritual de entrada, momento inicial em que se reúne os participantes dentro de água em círculo e se explica como irá decorrer a sessão;
2. a sessão propriamente dita, em que se desenvolvem os jogos e atividades na água, com os objetos, os outros e consigo mesmo;
3. o ritual de saída, momento final em que os participantes têm a oportunidade de se expressar sobre os jogos, exercícios e produções realizadas durante a sessão.

Como é possível verificar, num ou outro contexto, o espaço e o tempo revelam-se como aspetos determinantes da sessão e processo de intervenção. Aucouturier (1993) salienta no entanto que as vivências psicomotoras não são só promovidas por estes aspetos, mas também pelas atividades desenvolvidas e materiais envolvidas. Nesse sentido, o próximo capítulo pretende analisar os recursos utilizados na intervenção psicomotora, especificamente os diferentes tipos e características das atividades e materiais que compõem as sessões.

2.2 Recursos e Estratégias da Intervenção Psicomotora

Fonseca (2009) defende que, de um modo geral, as tarefas psicomotoras devem conciliar tarefas globais e tarefas mais compostas e específicas. As primeiras, devem conter um caráter mais criativo, intuitivo, rítmico e lúdico, de forma a potenciar as condições e aptidões necessárias às segundas, que envolvem capacidades mais racionais tais como a abstração, planificação, pensamento lógico e sequencial. Conciliando o plano verbal e não-verbal, as tarefas globais devem ser fáceis e interessantes, motivando na criança sentimentos de confiança e conforto emocional, fatores potenciadores da mudança do seu funcionamento neuronal. De igual modo, salienta que são as rotinas e hábitos, bem como a novidade das situações e das

propostas vivenciadas, que constituem as bases propulsoras das tarefas e das aprendizagens (Fonseca, 2009).

Àragon (2006) afirma que o jogo é por isso uma das estratégias mais utilizadas em psicomotricidade, permitindo ao indivíduo experienciar comportamentos elementares do desenvolvimento, de forma variada, lúdica e em interação, cooperação, comunicação e confiança, podendo ser utilizado de forma mais livre pelo sujeito e em que o psicomotricista atua como companheiro simbólico e favorece a evolução das situações, ou através de atividades e situações-problemas colocadas pelo psicomotricista.

Em específico na vertente educativa da Psicomotricidade em contexto escolar, Sánchez et al. (2008) identificam dois grupos de atividades psicomotoras principais: (a) situações ou atividades de exploração ou prazer sensório-motor; e (b) atividades de representação. As primeiras incentivam ao envolvimento total do corpo e de toda a sua expressividade espontânea, de forma mais centrada em si e essencialmente de domínio proprioceptivo, relacionando-se com sensações vestibulares. Dentro deste grupo incluem ainda as atividades de jogo simbólico em que o indivíduo incorpora o mundo exterior através da imitação de situações e personagens, bem como expressar e vivenciar livremente as suas emoções e pulsões mais íntimas (Sánchez et al., 2008). As segundas privilegiam a expressão plástica, modelagem, construção, textos ou diálogos verbais ou escritos, podendo ser realizadas individualmente ou coletivamente em pequeno grupo e têm como objetivo transpor as vivências emocionais para representações cognitivas, facilitando a descentração do indivíduo e o acesso ao pensamento operatório.

Por sua vez, as situações-problemas conciliam aspetos perceptivo-motores e as relações com o próprio corpo, o espaço, o tempo e os materiais, incentivando o indivíduo a explorar novas e diferentes formas de agir e fazer (Ajuriaguerra e Soubiran, 1959). Estas podem ser propostas ou apresentadas de forma oral, escrita, ou por codificação de sinais, sendo que a demonstração deve ser evitada, de modo a não influenciar e limitar a expressão espontânea do indivíduo (Fonseca, 2009). Do mesmo modo, devem ser inicialmente simples e evoluir progressivamente em termos de exigência e execução, variando em condições espaço-temporais e de realização, de forma a promover uma maior plasticidade, integração, funcionalidade e autonomia do indivíduo (Corman, 1972, cit. in Fonseca, 2009).

As situações-problema podem ser apresentadas sobre a forma de jogo como estratégia, nomeadamente de jogos de precisão (jogos de pontaria e habilidades específicas que desafiam as capacidades de coordenação oculo-manual, equilíbrio, coordenação dinâmica global, dissociação de movimentos e controlo da impulsividade, podendo ser realizados em formato de pares, pequeno grupo ou até em equipa), jogos de regras (como o futebol, vôlei, etc.).

Importa salientar que as situações-problema devem proporcionar uma experiência de êxito em que o indivíduo vivencie emoções favoráveis e o sentimento de superação, contribuindo para uma melhor autoconfiança. O papel do terapeuta é ser um suporte de comunicação e de ajuda, incentivando à criatividade, independentemente de um padrão ou estética de realização. De facto, o objetivo da intervenção psicomotora não se trata de aumentar a eficiência, mas sim libertar o indivíduo das suas dificuldades e limitações, possibilitando-o estabelecer novas relações consigo próprio, com os outros e com os objetos (Fonseca, 2009).

Sánchez et al. (2008) destacam também a utilização de jogos sonoros e musicais, (realizados com instrumentos de percussão ou com o próprio corpo, em que o som assume o papel de mediador da comunicação e permite explorar aspetos como a força, ritmo, sincronia, intensidade, sucessão, entre outros. Potenciam as capacidades de escuta e possibilidades de resposta) e *narração de contos* entre

tempos da sessão, como via de a estruturação das vivências das sessões e catalisador as emoções vividas.

Também no meio aquático, em especial para a primeira infância, as atividades são desenvolvidas em forma de jogo, sempre com caráter lúdico, educativo e pedagógico e promotor do desenvolvimento global da criança (Matias, 2010). Moreno e Rodriguez (1995) salientam que o jogo deve ser flexível e planejado de acordo com as características da criança e recursos existentes, disponibilizando o tempo suficiente para realizar as tarefas, respeitando o ritmo de cada indivíduo e permitindo ainda reservar tempo para o jogo livre.

Matias (2010) citando Matias, Vieira e Giro (2001) sugere uma classificação de jogos em duas vertentes: (a) em relação aos objetos e (b) em relação aos pares ou adultos. Dentro da primeira categoria, os autores referidos consideram os jogos com ênfase na atividade desenvolvida pela criança com o objeto, englobando neste grupo o jogo exploratório e/ou manipulativo, o jogo relacional, o jogo funcional ou construtivo e o jogo simbólico. Na segunda categoria, os autores focam-se na forma como a criança efetua essas atividades lúdicas, na perspectiva da interação social. Deste modo destacam o jogo solitário, o jogo paralelo em que se realiza a mesma atividade que outra criança ao seu lado, o jogo em díade (pares) e o jogo em grupo, com características de competição ou cooperação.

Sánchez e Buitrago (2008) destacam três tipos de jogos desenvolvidos na intervenção psicomotora em meio aquático: (a) jogos de coordenação motora (que envolvem aspetos como a coordenação dinâmica global e segmentária, a força muscular, velocidade, controlo do movimento e confiança; (b) jogos de estruturação perceptiva que potenciam o esquema corporal e conhecimento das suas partes bem como a estruturação espaço-temporal (e.g. conhecimento das primeiras noções corporais como cima/baixo, frente/trás, dentro/fora e temporais como antes/depois, rápido/lento); e (c) jogos de regras que envolvem capacidades de precisão, cooperação, lançamento e jogos desportivos na água.

Em modo síntese, Llinares e Rodriguez (2003) destacam esta diversidade de classificações existentes dos jogos com enfoque no desenvolvimento, díspar num consenso comum entre os autores. No entanto, verifica-se que o jogo nas suas várias vertentes e características é uma das principais estratégias utilizadas na intervenção psicomotora de modo transversal aos seus contextos, espaços e população-alvo, sendo que podem ser mais centrados na exploração do próprio corpo na relação consigo e/ou com os outros, mas também em interação com o espaço e os objetos que o constituem (Sánchez et al., 2008). Os materiais em particular assumem um importante papel como instrumentos da intervenção como facilitadores e mediadores das vivências, merecendo um especial destaque no presente trabalho, sobre o qual os próximos capítulos se dedicam.

2.3 Materiais na Intervenção Psicomotora

Ao longo da história da psicomotricidade, vários têm sido os autores que apontam a importância dos materiais na intervenção psicomotora e da sua implicação no desenvolvimento psicomotor. Lapierre e Aucouturier (1974) defendem que é principalmente através do mundo dos objetos e pela estimulação perceptiva (visual, tátil, motora) que estes fornecem ao indivíduo, que se potencia a aquisição de noções fundamentais e o desenvolvimento da inteligência. É pois a partir desta exploração que o indivíduo aprende a organizar o seu próprio corpo, ampliando progressivamente o seu espaço de investimento e desenvolvendo em simultâneo aprendizagens motoras essenciais como a locomoção e a preensão.

Além disso, Lapierre e Lapierre (2005) referem os objetos como mediadores da relação, desde o início do processo natural do desenvolvimento. Inicialmente utilizados como mediadores do contacto, os objetos preenchem o espaço entre os dois corpos, permitindo sentir o corpo do outro, os seus gestos, tensões tónicas bem como transmitir também as suas, servindo assim como mediadores da comunicação. Progressivamente, os objetos passam a ser utilizados pelo indivíduo como objetos substitutivos do outro (adulto), carregando-os de afetividade, substituindo ou compensando a sua ausência. Só após esta fase natural no desenvolvimento típico, o sujeito passa a utilizar o objeto com uma intenção mais relacional, como meio de troca e de diálogo com o outro (e.g. dar objeto).

Em psicomotricidade relacional privilegia-se a utilização dos objetos numa ação dinâmica, promotora do movimento e principalmente, em relação com os outros (Arágon, 2006). O objeto pode ser utilizado de um modo mais estereotipado e definido por jogos e brincadeiras conhecidas ou como meio de troca e de comunicação, promovendo o diálogo simbólico, a troca de prazer e de conteúdos emocionais na relação a dois (Vieira et al., 2005).

Numa visão mais instrumental, Fonseca (2009, p. 38) define:

os materiais ou suportes (“scaffoldings”) como estímulos ou conjunto de estímulos que podem sugerir propostas, tarefas ou situações-problema a que o indivíduo é exposto e mediatizado, no sentido de nele ocorrer uma relação emocional, mental e inteligível, entre a situação externa e a sua ação.

Os materiais constituem, na opinião do mesmo autor, um dos três vértices do triângulo pedagógico da intervenção psicomotora, do qual fazem parte o mediador e o mediatizado. Por outras palavras, além do espaço e do corpo dos intervenientes, os objetos e materiais constituem uma estratégia de intervenção que facilita as relações dinâmicas entre os indivíduos e o psicomotricista, adquirindo uma função particular dentro da sessão de psicomotricidade (Rodríguez e Llinares, 2008).

Assim, em resumo, o objeto assume no processo terapêutico o papel de mediador da atividade e da relação, podendo ainda funcionar como substituto do corpo do outro ou como extensão do próprio corpo nas interações com o envolvimento. Assume-se também como um espaço simbólico e de expressão de desejos e emoções, sendo que a observação da forma como o indivíduo o explora e manipula permite ao Psicomotricista recolher um conjunto de informações sobre o desenvolvimento do indivíduo, potencialidades e dificuldades, que constituem a base do processo terapêutico (Llinares e Rodríguez, 2003).

Os materiais podem assim ser introduzidos pela sua funcionalidade e utilização prática, mas também pelo pensamento simbólico que proporcionam. A sua escolha depende da criatividade e idiosincrasia do psicomotricista e são introduzidos de acordo com os comportamentos que se pretendem induzir nos indivíduos, numa perspetiva mais instrumental ou relacional (Rodríguez e Llinares, 2008). Enquanto a perspetiva instrumental se preocupa com a utilidade funcional e potencialidade de ação dos objetos, a visão relacional centra-se na simbologia que cada objeto acarreta (Arágon, 2006). Por exemplo, na prática da psicomotricidade relacional, dá-se preferência a materiais de fácil utilização e que possibilitem diversas formas de utilização, promovendo assim o jogo espontâneo e as produções simbólicas. Vecchiato (1989, p. 35) reforça ainda que o “material mais adaptado às sessões de psicomotricidade relacional é o material simples, cujo valor cultural é pouco evidente” que forma a não influenciar a espontaneidade na sua utilização.

Sendo que atualmente, a intervenção psicomotora complementa-se na prática das abordagens instrumental e relacional, não se registam diferenças significativas entre os materiais utilizados em ambas as vertentes. Arágon (2006) indica como materiais comuns às duas vertentes os seguintes: módulos de espuma, tapetes e

colchões, bolas e balões, bastões, arcos, cordas, marcadores de solo, tecidos, instrumentos musicais, diferentes jogos tradicionais e pedagógicos e materiais para a representação plástica (barro, plasticina, papel, pinturas...), entre outros. Em psicomotricidade relacional, em particular e segundo o mesmo autor, destacam-se ainda os arcos, as caixas de cartão, o paraquedas, e outros materiais como água, areia e grãos.

A origem do material pode ser muito diversa, dependendo do contexto e espaço em que decorre, sendo que é principalmente em contexto escolar que se encontram indicações escritas sobre esta questão. Desrosiers e Tousignant (2005) consideram oportuno utilizar o próprio material que se encontra disponível, nomeadamente do próprio ginásio de educação física ou da sala de aula, destacando ainda a construção de outros materiais. Relativamente aos materiais já existentes, os autores determinam os seguintes critérios para a sua seleção: (1) priorizar a variedade; (2) evitar utilizar material que se possa danificar; (3) reduzir estragos no envolvimento; (4) possuir uma quantidade suficiente de material; (5) priorizar a utilização de material pouco volumoso e por fim (6) material que seja duradouro.

Especificamente para a prática psicomotora, Fonseca (2009, p. 38) destaca que, os materiais utilizados em psicomotricidade não devem ser considerados obrigatórios, mecanistas nem únicos, mas serem sim, suportes diversificados, articuláveis, flexíveis, inovadores, coloridos e múltiplos (...) facilitadores e promotores de habilidades tónico-posturais, auto e ecognósicas e práticas do reeducando (...) acrescentando um valor mediatizacional à interação reeducador-reeducando.

Deste modo, as características dos materiais mais privilegiadas para a prática da intervenção psicomotora são as cores, as formas, o peso, o tamanho e texturas, entre outros, ou seja, aspetos que enriquecem o *input* propriocetivo e diversificam as experiências do sujeito (Costa, 2008; Donnet, 1973; Rodriguez e Llinares, 2008). Também no meio aquático, os autores aconselham materiais o mais atrativos possível, variados e adequados às características dos participantes, com diversas texturas, formas, tamanhos e cores (Filho, 2003; Matias, 2010). Moreno e Rodriguez (1995) aconselham ainda que a substituição periódica dos mesmos para motivar a sua utilização.

A variedade de cor é portanto um dos aspetos que os autores mais referem, não só pelo seu contributo a nível visual, mas também pelo valor simbólico que apodem assumir e associações que permitem (Rodriguez e Llinares, 2008). De acordo com as indicações de Lièvre e Staes (1992), Vayer (1976) e Vieira et al. (2005) as cores mais utilizadas são as de base, i.e. o amarelo, vermelho, azul e ainda o verde. Lapierre e Lapierre (2005) e Rodriguez e Llinares (2008) destacam a associação da escolha das cores a um valor simbólico, indicando o branco, o preto e o vermelho como cores que se associam, respetivamente à anulação, à morte/maldade e à agressividade. Lapierre e Lapierre (2005) referem também que os padrões e transparências remetem muitas vezes a personagens incorporadas nos indivíduos no jogo simbólico.

Também a forma e estrutura dos objetos são características valorizadas pelos autores, tanto na visão relacional como na instrumental, sendo as formas básicas mais utilizadas o triângulo, o círculo, o quadrado e o retângulo. Por exemplos, objetos com forma mais definida e pouco variável, são geralmente favoráveis ao desenvolvimento de atividades de estruturação, construção, associação, empilhamentos e seriação, que permitem abordar as noções de limites, a verticalidade e horizontalidade (Vieira et al., 2005).

A textura ou consistência dos materiais é outro dos aspetos dos materiais mais considerados pelos autores, sendo associado à consistência, maleabilidade ou flexibilidade e manipulação dos objetos. Lapierre e Lapierre (2005), por sua vez, associam a consistência dura dos materiais a uma maior possibilidade de

manipulação, relacionando materiais mais moldáveis e menos sólidos a uma maior maleabilidade dos mesmos. Nessa linha de pensamento, Donnet (1973) aconselha estes últimos para a promoção de jogos sensoriomotores e Rodriguez e Llinares (2008) sugerem materiais duros, mais consistentes e menos maleáveis, para a promoção de diferentes tipos de manipulação e interações dos indivíduos com os outros e com o espaço.

Numa perspectiva mais relacional, os materiais mais duros conferem uma maior sensação de segurança do que os objetos mais moles, menos consistentes e mais maleáveis, sendo por isso os mais utilizados para expressar tensões e sentimentos impulsivos e agressivos (Costa, 2008; Lapierre e Lapierre, 2005; Vecchiato, 1989; Vieira et al., 2005). Por sua vez, materiais mais macios e maleáveis permitem modificar-se e adaptar-se ao corpo, proporcionando contactos mais agradáveis e afetivos, catalisadores de vivências regressivas e utilizados no estabelecimento de relação com o próprio corpo ou com os outros, sendo ótimos objetos substitutivos ou transacionais. Por sua vez, objetos facilmente maleáveis e manipuláveis como jornais, tecidos, cordas, permitem exteriorizar comportamentos de destruição e construção, bem como expressar tensões e sentimentos de liberdade (Lapierre e Lapierre, 2005).

Pela relevância destas características dos materiais, Costa (2008) reforça a importância de se proporcionarem texturas contrastantes especialmente na intervenção em psicomotricidade relacional. Lapierre e Aucouturier (1974) defendem que é através da experimentação de contrastes e das comparações e associações que o indivíduo estabelece entre eles, que assimila conceitos e descobre um mundo mais complexo, entre os quais: noções de intensidade (quente/frio; ruído/silêncio; forte/fraco; pesado/leve; muito/pouco; escuro/claro; móvel/imóvel; duro/mole; grave/agudo; rugoso/liso; cheio/vazio), grandeza (grande/pequeno; largo/estrito; longo/curto; alto/baixo; gordo/magro; longe/perto), velocidade (rápido/lento), orientação e direção (atrás/frente; em cima/em baixo; direita/esquerda; vertical/horizontal; orientação circular), situação (dentro/fora; entre) e relação (dar/receber; calmo/agitado; esperança/desespero; alegre/triste), conceitos essenciais para o desenvolvimento cognitivo.

Estas características relacionam-se diretamente com a matéria de que os diferentes materiais são constituídos, sendo as mais frequentes a madeira, o tecido, o papel ou cartão, a espuma e ainda a borracha ou plástico (Lagrange, 1977; Vayer, 1976; Vieira et al., 2005).

De igual modo, também os aspetos inerentes às dimensões e tamanho dos materiais são referidos por vários autores, como por exemplo, Lagrange (1977) e Loudes, Lhomme e Lecoq (1973) que mencionam medidas de comprimentos, largura e diâmetro específicas para cada objeto. Rodriguez e Llinares (2008), por sua vez, afirmam que os objetos grandes são mais procurados e utilizados, pois exigem mais força e presença, possibilitando ainda ao indivíduo envolver-se num conjunto de atitudes que adquirem um valor simbólico de proteção materna e de contenção. Já os materiais pequenos requerem a aquisição de um maior ajustamento e controlo postural e motor, sendo que por este motivo, Lapierre e Lapierre (2005) reforçam a importância de ajustar o tamanho do material de acordo com a faixa etária e competências de cada indivíduo.

Os autores salientam ainda a importância da altura e o plano a que os objetos se encontram, na medida em que a sua variação permite a exploração o solo e do ar, sendo importante estarem instalados nos três planos vertical, horizontal e inclinado (Llinares e Rodriguez, 2003; Rodriguez e Llinares, 2008; Sánchez e Buitrago, 2008).

Também a relevância do peso é referida por autores como Vecchiato (1989) e Lapierre e Lapierre (2005) que associam a leveza dos materiais ao dinamismo que estes proporcionam nas interações e à própria expressividade motora. Na sua opinião,

a leveza e a cor dos materiais associam-se ao seu dinamismo, mediatizando a distância e/ou proximidade, bem como as trocas interativas que se estabelecem entre o indivíduo, o espaço, o tempo e os outros. Por este motivo são os materiais leves e coloridos, os objetos preferencialmente utilizados na vertente da psicomotricidade relacional (Lapierre e Lapierre, 2005; Llinares e Rodriguez, 2003; Vecchiato, 1989).

Também a sonoridade é outro dos aspetos tidos em conta, especialmente entre os autores defensores da vertente relacional, sendo que para a produção de ruídos e sons os autores priorizam o uso de objetos duros (Costa, 2008; Lapierre e Lapierre, 2005; Vecchiato, 1989; Vieira et al., 2005).

As variantes de manipulação ou utilização dos materiais é outro dos aspetos abordados, distinguindo-se materiais fixos no espaço (cuja disposição pode variar de acordo com as possibilidades dos indivíduos) e materiais não fixos ou móveis, sem posição fixa no espaço (Aucouturier, 1993; Llinares e Rodriguez, 2003). Enquanto os materiais fixos desempenham o papel de facilitadores de sensações propriocetivas (sensoriais e motoras) e de movimentos como rotações, giros, balanços, equilíbrios, arrastos, saltos, corridas, os materiais mais manipuláveis promovem a expressão, exploração e espontaneidade motora. Sendo que a manipulação dos primeiros exigem uma maior competência, autonomia motora e domínio do espaço, Aucouturier (1993) e Llinares e Rodriguez (2003) sugerem fundamentalmente a sua utilização em idades superiores e Donnet (1973) solicita a utilização dos últimos em idades mais precoces. Posteriormente, de acordo com a progressão de capacidades manipulativas, os materiais mais móveis e manipuláveis são apresentados como facilitadores de capacidade representativas e de construção, promovendo as capacidades cognitivas de percepção e atenção (Llinares e Rodriguez, 2003; Rodriguez e Llinares, 2008).

Desrosiers e Tousignant (2005) especificam ainda as possibilidades de utilização ou manipulação dos objetos, distinguindo duas categorias principais: utilização fixa ou manipulável. Desta forma, determinam 4 funções distintas aplicáveis aos materiais fixos (alvos, obstáculos, referenciais ou apoios) e 3 aos manipuláveis (projeteis, instrumentos e testemunhos). Como *alvos* consideram-se pontos de referência da execução de determinadas tarefas das atividades, como por exemplo lançamentos ou saltos. Estes objetos podem variar nas suas dimensões (pequeno ou grande), na sua forma (círculos, quadrados, retângulos, etc...), as distâncias (perto ou longe) e nos planos (horizontal e vertical). Já os *obstáculos* são utilizados com o objetivo do praticante modificar o deslocamento num percurso realizado pelo indivíduo, conduzindo-o à necessidade de rodar, saltar, ou passar por cima deste. A característica principal de um obstáculo é a sua estabilidade, podendo variar em questões de tamanho. Por sua vez, os *referenciais* são objetos que permitem delimitar o início e o fim de uma atividade ou para identificar equipas, devendo ser preferencialmente grandes, visíveis, estáveis e de cor viva. Os *apoios* são bases materiais a partir do qual os praticantes realizam ações motoras, como por exemplo, equilibrar-se estaticamente ou em movimento, saltar de apoio em apoio,... pelo que devem ser suficientemente sólidos e estáveis para suportar o praticante. Os projeteis são definidos como objetos colocados em movimentos por uma parte do corpo ou com a ajuda de um instrumento. O controlo motor do seu lançamento depende de características como o seu peso, dimensão, forma e textura. Os *instrumentos* são objetos com diferentes dimensões mas suficientemente resistentes, cuja finalidade é ser manipulado por um executante para golpear, empurrar, tirar ou equilibrar outro objeto. Por último os autores definem os *testemunhos* como objetos pequenos e ligeiros que podem ser controlados por diferentes áreas corporais e que concretizam visualmente o fracasso ou o sucesso da tarefa.

Como é possível verificar, a funcionalidade ou utilidade dos objetos relaciona-se intimamente com as características intrínsecas ao próprio objeto, já referidas por outros autores, tais como o tamanho, o peso, a cor, a forma, a textura, o alcance que

permitem (distância e altura), sendo que existem materiais que remetem exclusivamente a uma utilização fixa, desempenhando várias ou mesmo todas as funções desta categoria, e materiais que desempenham funções de ambas categorias de utilização, fixa e manipulável.

Relacionando-se diretamente com a sua funcionalidade, considera-se ainda relevante referir a neutralidade dos materiais como um dos fatores considerados, principalmente para o desenvolvimento do jogo simbólico. Os objetos mais neutros e abstratos, ao terem função menos definida e estereotipada, incentivam a uma exploração mais criativa e imaginativa (Llinares and Rodriguez, 2003; Donnet, 1973). Por outro lado, objetos mais realistas e representativos da realidade, com função mais reconhecida, como por exemplo miniaturas, são preferíveis numa fase inicial da intervenção, pois permitem recorrer a modelos e imagens reais do quotidiano, familiares ao indivíduo e facilitadores dos primeiros jogos de teor simbólico e primeiras operações intelectuais associadas (Llinares e Rodriguez, 2003).

Como já vimos, estas características intrínsecas de cada objeto permitem a exploração de diferentes conteúdos percetivo-cognitivos ou pedagógicos, sendo um dos aspetos também considerados pelos autores na caracterização dos materiais utilizados. Deste modo destacam os materiais que permitem abordar os seguintes conceitos: noção de forma, cor, peso, volume, textura, velocidade, direção, superfície, noção de dentro/fora, aberto/fechado, verticalidade, horizontalidade, noção de linha, eixo, delimitação de espaços com diversas estruturas, noção de cheio/vazio, simetria e assimetria, igual e diferente, entre outros (Lapierre e Lapierre, 2005; Rodriguez e Llinares, 2008).

Pode então verificar-se que os autores atentam a características físicas intrínsecas aos objetos, nomeadamente a cor, a forma e estrutura, a textura/consistência, maleabilidade ou flexibilidade, matéria com que são construídos, altura e posição no plano, peso e tamanho. Outros aspetos também bastante valorizados são as características inerentes à forma de utilização ou aplicação dos mesmos, sendo que se pode analisar a sua manipulabilidade e outros tipos de utilização (funções que podem desempenhar), a neutralidade própria de cada objeto, os conteúdos simbólicos a que se podem associar e conceitos pedagógicos que permitem explorar.

A escolha dos materiais pode recair assim sobre um material em específico ou numa combinação de diferentes objetos, resultando de uma análise das suas possibilidades de ação, de forma isolada ou combinada (Llinares e Rodriguez, 2003).

Não tendo sido encontrado entre os autores, nenhuma sistematização de critérios de seleção dos materiais especificamente para a intervenção psicomotora, apresenta-se o exemplo dos critérios de seleção de materiais para crianças com necessidades educativas especiais, sugeridas por Musselwhite (1986). A informação na área da adaptação de materiais é bastante extensa e diversificada, pelo que apenas se aborda este exemplo com um propósito meramente ilustrativo e passível de ser aplicado ao nível da intervenção psicomotora.

Musselwhite (1986) propõe uma lista de organizada segundo três aspetos principais: (a) os aspetos inerentes ao próprio brinquedo; (b) as necessidades específicas da criança; e (c) as características e necessidades do próprio programa de intervenção. A tabela 3 sintetiza os critérios considerados em cada um dos fatores referidos.

O primeiro critério engloba assim alguns dos aspetos inerentes ao próprio objeto já referenciados também por autores da área da psicomotricidade, como por exemplo a estrutura e realismo, destacando ainda a importância de outros aspetos como a segurança, a durabilidade, a responsividade e o fator motivacional ou o atratividade (Musselwhite, 1986).

Tabela 3 - Critérios para a seleção de materiais para crianças com necessidades educativas especiais, adaptado de Musselwhite (1986).

Aspetos inerentes ao brinquedo	Necessidades da Criança	Necessidades/Caraterísticas do Programa Terapêutico
Segurança Durabilidade Realismo Estrutura Responsividade Atratividade/ Valor motivacional	Motoras Sensitivas Desenvolvimentais	Utilização Terapêutica do Objeto Relação Custo/Efetividade

Segundo a mesma autora, a segurança e durabilidade dos brinquedos é um dos fatores mais importantes, principalmente quando utilizados por crianças com necessidades educativas especiais, que ao revelarem comportamentos disruptivos e mais agressivos ou problemas de saúde, aumentam a probabilidade de ocorrência de incidentes na utilização e manipulação de determinados materiais mais frágeis e perigosos. Para a prevenção destes é fundamental analisar a resistência global do material perante o seu uso abusivo e inadequado e os respetivos riscos e perigos associados, bem como garantir que a matéria de que é feito não é tóxica e se pode ser facilmente lavável ou desinfetável. Além destes aspetos, importa conferir se o tamanho dos brinquedos e suas partes é suficientemente grande para não constituir nenhum perigo à integridade física do utilizador (Jeffrey, 1981, cit. in Musselwhite (1986).

Musselwhite (1986) indica também a responsividade do material, i.e. a capacidade do material produzir sons ou desencadear uma ação na consequência da sua manipulação, como outro fator determinante para a escolha dos brinquedos. Citando investigações de Barbara, SpiegelMcgill, Shores e Fox (1984), a autora expõe que a manipulação de objetos mais responsivos permite à criança assimilar a relação causa-efeito associada às suas ações, proporcionando um sentimento de competência e de poder decorrente da capacidade de controlo do seu envolvimento, com um claro impacto positivo a nível cognitivo das crianças, quando comparado ao uso de brinquedos não responsivos.

Por fim, Musselwhite (1986) salienta o valor motivacional e a atratividade particular que cada objeto detém, como um ponto que influencia determinantemente a escolha do mesmo. Segundo a autora a motivação para a utilização do objeto é de carácter subjetivo, sendo influenciado por aspetos como o realismo e a responsividade, bem como outros por aspetos inerentes ao objeto ao nível do seu *design*, como por exemplo, a simplicidade, complexidade, maleabilidade e a variedade de estímulos sensoriais que proporciona.

Além destas questões associadas às caraterísticas dos objetos em si, Musselwhite (1986) destaca as necessidades de cada criança como um fator determinante na escolha dos materiais mais adequados a qualquer tipo de intervenção, aspeto referido mas não aprofundado pelos autores da área da psicomotricidade que abordam a temática dos materiais. A autora refere assim a idade e as necessidades (motoras, sensoriais ou desenvolvimentais) do sujeito como fatores co-influenciadores da apropriação dos materiais, defendendo que se deve atender à máxima aproximação da idade do mesmo, numa perspetiva de normalização, seguindo no entanto diferentes critérios de seleção dependentemente do seu desenvolvimento motor e cognitivo.

Por fim, um terceiro critério de seleção dos materiais proposto por Musselwhite (1986) centra-se nas próprias caraterísticas e necessidades do programa terapêutico, que irão definir as finalidades e utilização dos objetos na intervenção e a relação custo-efetividade de cada um. A relação custo-efetividade é tida em conta, contrapondo na análise aspetos como o número de indivíduos que utilizará o objeto, o

custo da substituição do todo ou partes em caso de danos em relação com o tipo e a quantidade de competências que pretende trabalhar (Musselwhite, 1986).

Tendo em conta todos estes aspetos a atender na seleção de materiais, em especial para sujeitos com necessidades educativas especiais, a construção ou adaptação de materiais já existentes é uma das opções mais vantajosas e de resposta individualizada (Musselwhite, 1986). Autores como Desrosiers e Tousignant (2005) e Lagrange (1977) salientam a importância da utilização de materiais construídos ou confeccionados com materiais reciclados, dando exemplos de materiais e respetivas dimensões. Também Vayer (1976) apresenta uma lista de *objetos da Educação Psicomotora* criados na sua prática de psicomotricidade desenvolvida no contexto de sala de aula e unidades para crianças com necessidades educativas especiais, nomeadamente, atrasos de desenvolvimento e problemas de comportamento), estabelecendo apenas que estes devem ser suficientemente volumosos, maleáveis e o menos formais possível.

De um modo geral é possível verificar uma diversidade de materiais utilizados na prática da intervenção psicomotora, existindo um extenso e vasto conjunto de fatores que influenciam a sua seleção e utilização. O próximo capítulo reúne então os sistemas de classificação proposto por autores da área, com base nos critérios e características referidas.

3 Classificação dos Materiais de Intervenção

Além das características dos materiais e da sugestão de materiais específicos, alguns autores têm-se também preocupado em organizar os materiais utilizados na intervenção psicomotora em diferentes sistemas de classificação. Este próximo capítulo procura abordar o maior tipo de classificações propostas por autores da área da psicomotricidade, fazendo ainda referência a atuais sistemas de organização utilizados por empresas que comercializam materiais dirigidos à área do desenvolvimento e à psicomotricidade em particular.

Da pesquisa realizada entre autores de referência da psicomotricidade, encontra-se uma variedade de classificações dos materiais, pelo que se organizará as mesmas segundo os parâmetros em que se baseiam para definir as suas categorias.

3.1 Classificação dos Materiais | Propriedades do objeto

Sánchez et al. (2008) sugerem um sistema de classificação, que distingue tipos diferentes de materiais segundo cinco propriedades dos objetos: (a) mobilidade; (b) acesso; (c) textura; (d) modulabilidade; e (e) tamanho. Para cada uma destas particularidades distingue então duas ou categorias específicas, como se demonstra na tabela 4.

Tal como Sánchez et al. (2008), outros autores como Llinares e Rodriguez (2003) e Donnet (1973) distinguem os materiais presentes na sala de Psicomotricidade, baseando-se no acesso a que a eles se tem. Assim, os primeiros distinguem *materiais fixos ou acessíveis*, sempre disponíveis na sala e materiais, móveis ou inacessíveis, de acesso restringido pelo psicomotricista, conciliando numa só classificação, os parâmetros mobilidade e acesso, distinguidos pelos autores anteriores. Da mesma forma, Donnet (1973) define *material de base da sala de motricidade*, sempre presente, visível e acessível, e *material de reserva*, que tal como o nome indica, que se encontra mais resguardado do acesso e visão dos participantes.

Tabela 4 - Tipos de classificação dos materiais segundo as propriedades dos objetos (adaptado de Sánchez et al., 2008).

Parâmetros da Classificação	Categorias da classificação dos materiais segundo os parâmetros
Mobilidade	Material Fixo
	Material Móvel
Acesso	Material Acessível
	Material não acessível
Textura	Material Duro
	Material Macio
Modulabilidade	Material Estável
	Material Modificável
Dimensão	Material Pequeno
	Médio
	Grande

De acordo com os autores referidos, alguns exemplos de materiais fixos ou acessíveis são os espaldares, os bancos, os espelhos, colchões, minitrampolim, cama de rede, e elementos normais das salas de aula tais como quadro de ardósia, mesas e cadeiras. Por sua vez, na categoria de materiais inacessíveis ou de reserva fazem parte as bolas, os arcos, anéis, instrumentos de precursão, almofadas, cordas, peluches e bonecos, os blocos de esponja, os tecidos, blocos lógicos, colchões, bastões, e até caixas de cartão, utensílios de cozinha e instrumentos musicais.

Relativamente às restantes categorias relacionadas com a textura, a modulabilidade e o tamanho, Sánchez et al. (2008) apenas referem as respetivas denominações, sem especificar ou exemplificar as mesmas.

3.2 Classificação de Materiais | Utilização ou Funcionalidade

Desrosiers e Tousignant (2005) classificam os materiais baseando-se nas suas possibilidades de utilização, que definem como fixas ou manipuláveis. Como já foi referido no capítulo anterior, os mesmos autores atribuem diferentes funções aos objetos, sendo que os materiais de utilização fixa podem desempenhar função de alvos, obstáculos, referenciais ou apoios e os materiais manipuláveis de *projetéis*, *instrumentos* e/ou *testemunhos*. Como exemplos do primeiro tipo os autores apresentam o quadro de ardósia, mesas e cadeiras, e como exemplo do segundo grupo, materiais mais dinâmicos como as bolas, arcos, cordas, tecidos, papeis, blocos de espuma ou formas.

3.3 Classificação dos Materiais | Origem

Sendo a Psicomotricidade uma área de intervenção aplicável a múltiplos contextos laborais, desde a educação, saúde e até a segurança social, a origem dos materiais utilizado é igualmente diversa e enquadrada no ambiente em que se desenvolve. No entanto, somente foram encontradas informações sobre a proveniência dos materiais em contexto escolar.

Como já foi referido, Desrosiers e Tousignant (2005) sugerem a utilização do próprio material do ginásio de educação física ou da sala de aula utilizada, bem como incentivam à utilização de materiais reciclados ou construídos. Deste modo discriminam três tipos de materiais: (a) materiais disponíveis na sala de aula; (b) materiais típicos de educação física; e (c) materiais reciclados, construídos ou comprados. No primeiro grupo, enquadram as mesas, cadeiras, quadros de ardósia e respetivos apagadores e ainda cadernos, borrachas e régua. No segundo, sugerem materiais como arcos, cordas, sacos de areia, bastões e blocos de madeira. Por fim, na categoria de material reciclado ou construído apontam bolas de papel, pratos

descartáveis, bolas de espuma, bastões de madeira, tampas e rolhas, botões, clips, molas de roupa, cartão, catálogos ou listas telefônicas, folhas de rascunho, vários recipientes de plástico e latas, rolos de papel, almofadas, lã, e ainda a possibilidade de compra de jogos comerciais.

Em paralelismo a estes autores Lagrange (1977) também salienta a importância da utilização de materiais construídos ou confeccionados com materiais reciclados, sugerindo dois grupos de materiais *essenciais para a prática da Educação Global*, nomeadamente: (a) *objetos a comprar* e (b) *objetos que podem ser confeccionados*. Dentro do primeiro tipo enquadram-se todos os materiais educativos passíveis de ser adquiridos comercialmente, tais como instrumentos musicais, instrumentos de percussão como os triângulos ou os pratos; bolas de desportos diversos (futebol, vôlei, basquetebol,...) entre outros. Na categoria de materiais a construir o autor destaca lenços, arcos, almofadas de formas quadradas e cilíndricas, placas e paus, obstáculos, elásticos, entre outros.

3.4 Classificação dos materiais | Tipo de atividades

Além da organização anterior, alguns autores organizam os materiais segundo o tipo de atividades a desenvolver na sessão de intervenção psicomotora (ou organização espaço-temporal da sessão de psicomotricidade), sendo que a maioria segue a estrutura espacial ou temporal da sessão já definida em 3 tempos e espaços dedicados a atividades: (a) sensoriomotoras; (b) de pensamento simbólico; ou (c) de representação.

Um dos exemplos é Donnet (1973) que além da sua classificação em materiais de base e materiais de reserva já apresentada, distingue outras três categorias de materiais de acordo com a organização espacial das suas sessões: (a) material do espaço sensório-motor; (b) material do espaço de representação; e (c) material do espaço simbólico. Também Sánchez e Buitrago (2008) seguem esta sistematização, organizando o material segundo os espaços definidos na sala de psicomotricidade, especificando: (a) material do espaço do movimento; (b) material do espaço do jogo simbólico; e (c) espaço de desenvolvimento evolutivo ou psicoafectivo (de representação).

Já Rodriguez e Llinares (2008) e Sánchez et al. (2008) distinguem apenas duas categorias de objetos, agrupando os materiais facilitadores do jogo sensório-motor e simbólico na mesma categoria, apesar de diferenciarem os mesmos na sua caracterização. Desta forma, Rodriguez e Llinares (2008) estruturam os materiais em (a) *materiais para o jogo livre e relacional* e (b) *materiais para a representação*, e Sánchez et al. (2008) em (c) *materiais utilizados em atividades de exploração sensorial* e (d) *materiais utilizados em atividades de representação*. Dentro desta última categoria, tanto Sánchez et al. (2008) como Rodriguez e Llinares (2008) distinguem materiais para atividades de pintura ou desenho, atividades de construção, atividades de modelagem e atividade de representação da linguagem.

De um modo sistemático, os autores consideram como materiais facilitadores do jogo sensório-motor, os espaldares, os colchões, o banco sueco, as cordas, as escadas de cordas, as bolas, os arcos, os tapetes, os túneis e ainda os plintos (Donnet, 1973; Llinares e Rodriguez, 2003; Rodriguez e Llinares, 2008; Sánchez et al., 2008). Sánchez e Buitrago (2008) salientam ainda a importância destes materiais estarem instalados em três planos: vertical, horizontal e inclinado.

Já como materiais facilitadores do jogo simbólico, destacam-se os tecidos de diferentes tamanhos e cores, peluches, cintos, chapéus, miniaturas de loiças de cozinha e móveis pequenos (Donnet, 1973). Llinares e Rodriguez (2003) e Sánchez et

al. (2008) acrescentam as caixas de cartão, os arcos, as cordas, os paus e materiais de esponja.

Por fim, como materiais facilitadores de atividades de representação, Donnet (1973) sugere os blocos de madeira para as construções e o quadro de ardósia, o giz e os lápis para representações através do desenho. Rodriguez e Llinares (2008) e Llinares e Rodriguez (2003) sugerem ainda materiais para atividades de modelagem e para a representação da linguagem, organizando os materiais segundo o tipo de representação que permitem: (a) desenho ou pintura; (b) construção; (c) modelagem e (d) representação da linguagem. No primeiro grupo destacam as digitintas, pincéis, marcadores, ceras e lápis. Nos materiais para construção, enquadram os legos e as formas de cartão ou madeira de várias cores e formas. Por fim, sugerem o barro e a plasticina como materiais ideais para a modelagem e os livros de contos como materiais para a representação da linguagem.

Também no meio aquático, Matias (2010) sugere vários materiais e suas possibilidades de utilização, organizando-os num sistema de classificação com 4 categorias, já propostas por Delaune e Nivesse (1996) e que se baseiam no tipo de atividades que estes facilitam, distinguindo assim: (a) materiais de flutuação; (b) materiais de deslize; (c) materiais de imersão e (d) outros materiais. No primeiro tipo, destaca a utilização de braçadeiras, rolos, pranchas de nado e tapetes, que para além da sua aplicação como suporte e apoio às aprendizagens de técnicas de nado, podem ser utilizadas como elementos de brincadeira, jogos de categorização, de construção ou mesmo jogos simbólicos. Salienta a importância de diferentes espessuras e texturas (materiais compactos ou furados). Na categoria de material de deslize engloba objetos que induzam a imersão, como por exemplo, o escorrega. Dentro do grupo do material de imersão, Matias (2010) destaca as argolas afundáveis e os bastões. Por fim, sugere a utilização de outros materiais como bolas e bonecos de borracha, que para além de permitirem o desenvolvimento de jogos e histórias, podem promover deslocamentos e movimentos mais ativos de braços e pernas e ainda funcionar como elementos de distração perante situações desconfortáveis para a criança como a flutuação ou imersão.

3.5 Classificação dos Materiais | Por Objetivos da Intervenção

De forma semelhante à classificação anterior, a maioria dos autores organiza os materiais de acordo com os objetivos ou domínios do desenvolvimento que pretendem abordar nas suas atividades e sessões. Estes domínios variam de acordo com a base literária escolhida, bem como a abordagem (instrumental ou relacional) podendo-se centrar em conceitos específicos do enfoque da intervenção psicomotora, como os fatores psicomotores, ou mesmo em domínios mais gerais da educação.

Alguns autores como Lièvre e Staes (1992) definem quatro domínios mais globais do desenvolvimento: corporal; motor (ou da motricidade em geral); espacial e temporal; e ainda social. Para estes autores, os materiais facilitadores do domínio corporal, i.e., do desenvolvimento da consciência de si e do seu próprio corpo, são aqueles que permitem explorar aspetos como o conhecimento do corpo, a consciência da posição corporal e organização postural, a organização do movimento, desenvolvimento da lateralidade e ainda, precisão do lançamento. Já para a promoção do desenvolvimento motor, o autor destaca materiais que permitem investir na dissociação de movimentos (mãos, dedos), coordenação ou motricidade global (subir, descer, saltar), coordenação oculo-manual (drible, agarrar, lançar), coordenação oculo-pedal (pontapear), motricidade fina, equilíbrio e força. Por sua vez, para a estimulação do desenvolvimento espaço-temporal, estes autores referem objetos que promovem a exploração do espaço, a organização espacial com diferentes orientações espaciais, comparação de alturas, distâncias (noção de verticalidade e

horizontalidade) e volumes, bem como a percepção da duração do movimento e sua velocidade e ainda explorar diferentes ritmos de manipulação e velocidade de resposta. Por fim, para o desenvolvimento social, os autores abordam materiais e forma de utilização que promovam a cooperação, a comunicação e socialização em geral.

Também Ortega, Obispo e Calle (2003, 2004) sugerem atividades e materiais envolvidos, organizados segundo objetivos da intervenção psicomotora, nomeando os seguintes: (a) elementos do corpo; (b) respiração; (c) relaxação; (d) equilíbrio; (e) coordenação e equilíbrio; (f) estruturação espacial; (g) coordenação manual; (h) coordenação visuo-manual; (i) desenvolvimento do ritmo e (j) estruturação espaciotemporal.

Mais tarde, Ortega e Obispo (2007) apresentam uma organização semelhante, destacando (a) organização perceptiva; (b) lateralidade; (c) coordenação visuo-manual; (d) coordenação dinâmica das mãos; (e) controlo postural e equilibração; (f) coordenação dinâmica geral; (g) rapidez; (h) organização do espaço e (i) estruturação espaço-temporal.

Como é possível verificar, esta classificação vai de encontro a muitos dos objetivos definidos para a Psicomotricidade Instrumental, apresentados no primeiro capítulo. A definição de categorias dependerá assim dos domínios abrangidos pelo instrumento de avaliação aplicado, a partir do qual se basearam os objetivos da intervenção psicomotora.

Esta parece também ser a classificação adotada atualmente por entidades comerciais com materiais dirigidos à prática psicomotora ou ao desenvolvimento. Por exemplo, a Pimpumplay® (2014), empresa portuguesa fundada por Psicomotricistas, disponibiliza para venda brinquedos e recursos para *experimentar, divertir, pensar e aprender*, organiza os materiais segundo áreas de desenvolvimento/aprendizagem, destacando uma das categorias da classificação à Psicomotricidade, especificando os seguintes fatores psicomotores: (a) tonicidade e relaxação; (b) equilíbrio; (c) lateralidade e noção do corpo; (d) organização e representação do espaço; (e) organização e representação do ritmo/tempo; (f) motricidade global e (g) motricidade fina.

De forma semelhante, mas menos sistematizada, alguns autores abordam outros objetivos específicos da vertente relacional da intervenção psicomotora ou mesmos de conceitos pedagógicos ou perceptivo-cognitivos associados (Rodriguez e Llinares, 2008).

No entanto, para os efeitos a que a presente documento se propõe, apenas se irá considerar os objetivos da psicomotricidade instrumental, pois são os que permitem uma maior clarificação de conceitos e organização.

3.6 Classificação dos Materiais | Outros Sistemas de Classificação

Além dos tipos de classificação de materiais apresentados, considera-se ainda pertinente, exemplificar outros tipos de abordagem e sistematização dos recursos utilizados na atualidade por diferentes entidades comerciais direcionadas para o desenvolvimento infantil e que disponibilizam recursos passíveis de serem utilizados na intervenção psicomotora, baseando-se em diferentes parâmetros tais como as características da população-alvo (idade, diagnóstico), atividades a desenvolver e áreas de desenvolvimento a trabalhar.

Um dos exemplos é a Wesco® (2014), empresa mundial de comércio de jogos e brinquedos, que apresenta uma organização com base na idade, agrupando materiais para a prática de Psicomotricidade na categoria de *desporto e motricidade*, subdividindo-os nos seguintes grupos: (a) psicomotricidade de 0-3 anos e (b)

psicomotricidade de 3-6 anos. A par destas duas categorias, acrescenta categorias de acordo com as atividades ou competências a promover, entre elas: equilíbrio e coordenação, jogos para o despertar sensorial (olfativo, tátil, auditiva e visual) e aprendizagem fundamental (linguagem, leitura/escrita, Matemática e Ciência).

A Pimpumplay® (2014) apresenta também uma organização inicial por idades, subdividindo dos 0 aos 12 meses, 1-3 anos; 3-6 anos, 6-12 anos, miúdos e ainda para grávidos e seniores. A restante organização é realizada em torno das atividades, competências a desenvolver, tais como a atividades da primeira infância; criatividade; aprendizagens; linguagem e comunicação; socialização e por fim, psicomotricidade, em que destaca em particular os fatores psicomotores, como já se referiu. A Pimpumplay® (2014) inova ao acrescentar uma última categoria direcionada a uma intervenção especializada para populações específicas, nomeadamente: dificuldades de aprendizagem; perturbações sensoriais; perturbações do comportamento; perturbações da linguagem e da comunicação; e ainda, perturbações da coordenação motora.

A Rompa® (2014) organiza os produtos em categorias, associando os produtos em grupos, consoante o seu objetivo e uso específicos, nomeadamente, de acordo com os sentidos estimulados por eles. Desta forma, apresenta as seguintes categorias: (a) snoezelen; (b) visual; (c) tátil; (d) música; (e) olfato; (f) integração sensorial e movimento; (g) posicionamento e mobiliário; (h) soft play; (i) atividades de desenvolvimento; (j) pacotes especializados; (k) lazer e (l) acessórios e peças.

3.7 Síntese dos Sistemas de Classificação

A tabela 5 sistematiza as diferentes classificações encontradas, segundo os parâmetros de classificação utilizados pelos autores.

Realizando uma análise geral dos sistemas de classificação encontrados, verifica-se que os autores classificam os materiais de acordo com as suas propriedades, o seu tipo de utilização ou função, a sua proveniência, o tipo de atividades que permitem desenvolver e os domínios do desenvolvimento ou objetivos da intervenção, distinguindo-se ainda outros tipos de classificação como a idade ou categorias várias. Fazendo um paralelismo entre os dois primeiros tipos de classificação apresentados, verifica-se uma relação entre as propriedades mobilidade e acesso dos objetos com o seu tipo de utilização ou função, sendo que muitos dos materiais que assumem uma posição fixa e acessível na sala de psicomotricidade, também se enquadram nas categorias de materiais de utilização fixa, cumprindo funções de alvos ou referenciais. Em oposição, objetos que não são fixos (considerados objetos inacessíveis ou de reserva, segundo o primeiro tipo de classificação) apresentam uma maior variedade de possibilidades de utilização, quer seja esta fixa ou manipulável.

Como é possível verificar, estas categorias e subcategorias da classificação segundo objetivos da intervenção, englobam-se fatores e aspetos psicomotores referidos por diferentes autores, segundo uma abordagem mais instrumental.

Pode ainda constatar-se que a classificação por atividades a desenvolver em contexto de sala relacionam-se com as categorias da classificação por objetivos ou domínios da intervenção psicomotora. Por exemplo, os materiais para atividades sensoriomotoras enquadram-se principalmente na categoria de materiais para o desenvolvimento motor e desenvolvimento espaço-temporal. Por sua vez, pode verificar-se que as categorias de classificação por objetivos vão de encontro aos fatores psicomotores que definem os objetivos da psicomotricidade instrumental, mencionados no capítulo 2.1.

Tabela 5 - Síntese dos tipos de classificação identificados na literatura

Tipo de Classificação Parâmetro base da classificação		Categorias de classificação dos materiais	Subcategorias da classificação de materiais		
Propriedades dos materiais	Mobilidade	Material Fixo			
		Material Móvel			
	Acesso	Material Acessível ou de Base			
		Materiais inacessíveis ou de reserva			
	Textura	Material Duro			
		Material Macio			
	Modulabilidade	Material Estável			
		Material Modificável			
	Dimensão	Material Pequeno			
Material Médio					
		Material Grande			
Tipo de utilização/função		Materiais com utilização fixa	Utilizados como alvos		
			Utilizados como obstáculos		
			Utilizados como referenciais		
			Utilizados como apoios		
		Materiais com utilização móvel	Utilizados como projéteis		
			Utilizados como instrumentos		
Utilizados como testemunhos					
Origem ou Proveniência		Materiais adquiridos/comercializados	Materiais da sala de aula		
			Materiais de educação Física		
			Material de outra proveniência		
		Materiais construídos ou reciclados			
Por tipo de atividades da sessão	Em contexto de sala/ginásio	Materiais facilitadores do jogo sensório-motor, livre ou relacional	Específicos para a exploração sensoriomotora		
			Específicos para o jogo simbólico		
		Materiais facilitadores de atividades de representação	Para pintura ou desenho		
			Para atividades de construção		
			Para atividades de modelagem		
	Em meio aquático	Materiais de flutuação			
		Materiais de deslize			
		Materiais de imersão			
		Outros materiais			
	Por objetivos da intervenção psicomotora		Materiais para o desenvolvimento corporal	Conhecimento dos elementos do corpo	
Organização perceptiva					
Desenvolvimento da lateralidade					
Controlo respiratório					
Relaxação					
Materiais para o desenvolvimento motor			Estimulação propriocetiva		
			Estimulação vestibular		
			Equilíbrio		
			Coordenação dinâmica global ou motricidade global		
			Coordenação óculo-manual		
			Coordenação óculo-pedal		
			Coordenação segmentária		
			Dissociação de movimentos das mãos e dos dedos		
			Motricidade fina		
			Força		
Materiais para o desenvolvimento espaço-temporal			Domínio Espacial	Exploração do espaço com recurso ao objeto	
				Orientação	
				Noção de verticalidade (altura)	
				Noção de horizontalidade (distância)	
				Noção de volume	
			Organização no espaço		
Domínio Temporal			Perceção da duração do movimento		
			Noção de velocidades		
			Ritmo da manipulação e velocidade de resposta		
Materiais para o desenvolvimento social			Cooperação		
			Comunicação		
			Socialização		

Verifica-se também que os materiais utilizados no meio aquático são específicos para o tipo de atividade desenvolvidas na água. Sendo um tipo de intervenção psicomotora com objetivos particulares, não se encontra uma associação tão clara com as categorias de classificação da intervenção psicomotora, pelo que se pode sugerir a criação de um sistema de classificação semelhante, baseado nos objetivos terapêuticos.

Como já foi referido, optou-se por não sistematizar os materiais utilizados numa versão mas relacional da psicomotricidade, pois os domínios relacionais e os respetivos materiais utilizados para a sua exploração, assumem uma ambivalência de significados e simbolismos difíceis de sistematizar. Além disso, considerando que na Psicomotricidade Relacional atenta-se particularmente às características próprias do material em termos de textura, forma e maleabilidade, um tipo de classificação mais apropriada a abordagem será uma do primeiro tipo, de acordo com as propriedades do objeto.

De um modo geral, verifica-se que todos os tipos de classificação encontrados entre os autores da área da psicomotricidade centram-se nas características dos próprios materiais e nas suas possibilidades de utilização, independentemente das características particulares de cada indivíduo, como a idade ou o diagnóstico específico. Apesar de os autores salientarem a importância da adaptação dos recursos a essas particularidades, apenas classificações comerciais utilizam um sistema de organização que considera esses fatores mais individualizados. No entanto é de salientar que a pesquisa da literatura encontrada apenas diz respeito ao contexto escolar e meio aquático, o que corresponde apenas a uma pequena parte dos contextos e público-alvo da psicomotricidade a que as entidades comerciais se dirigem, podendo ser por isso menos abrangente.

As classificações das empresas albergam ainda nos seus sistemas de classificação, vários domínios de desenvolvimento e competências associados à psicomotricidade para além dos fatores psicomotores propriamente ditos, como por exemplo, conteúdos pedagógicos e desenvolvimento da linguagem. Também na literatura se encontram referências, principalmente no contexto escolar, no entanto, devido à sua grande amplitude e multidisciplinaridade, optou-se por se restringir aos sistemas de classificação mais simples.

Conclusão

Este estudo permitiu caracterizar os contextos das práticas dos profissionais, tal como era seu objetivo, contudo teve limitações, em particular no nível do acesso a alguma bibliografia de outros autores de referência da área e à escassez da mesma, principalmente de autores portugueses. Por abordar ficam também as questões da psicomotricidade em outros contextos, tais como por exemplo o contexto clínico e/ou da ação social, facto também dificultado pelo carácter multifacetado da intervenção psicomotora que impossibilitou incluir todas as suas valências na extensão de um só artigo teórico.

Em síntese desta revisão, pode-se concluir que a intervenção psicomotora, pela sua abordagem holística e visão do desenvolvimento humano, tem-se revelado uma mais-valia preventiva, reeducativa ou terapêutica, que conjuga conhecimentos, métodos e recursos de diversas áreas, aplicável a múltiplos e diversificados contextos, dirigindo-se a uma ampla faixa da população. Seguindo uma abordagem mais relacional ou instrumental, a psicomotricidade ocupa-se da promoção do desenvolvimento dos domínios psicomotores do sujeito em relação com o próprio corpo, o espaço, o tempo, os objetos e os outros, mediado por processos comunicativos verbais e não-verbais que se estabelecem através das vivências da sessão.

A sessão de psicomotricidade assume assim as características necessárias para dar respostas às necessidades cognitivas, motoras e socio-emocionais dos sujeitos, estruturadas pelo próprio espaço em que decorre e seus elementos, os seus ritmos, tempos e intervenientes. O espaço (usualmente um ginásio, sala ou no caso do meio aquático, uma piscina) organiza-se em diferentes zonas de trabalho, de acordo com a organização das atividades de exploração sensoriomotora, jogo simbólico e atividades de representação, que podem ser mais dirigidas ou mais livres e com materiais à disposição ou gradualmente disponibilizados pelo psicomotricista. De um modo geral, além do tempo concreto e sequencial para estas atividades, os autores reservam um momento inicial ou ritual de entrada e um de saída, a fim de estabelecer alguma rotina, consistência e familiaridade às sessões que constituem o processo terapêutico.

As atividades desenvolvidas procuram sempre envolver aspetos cognitivos associados às vivências motoras, que por sua vez se adequam ao meio em que decorrem e metodologias adotadas, reforçando a consciencialização e expressão do conteúdo afetivo que delas emerge. Os materiais escolhidos são por isso diversificados, sendo que os autores destacam a importância das características físicas intrínsecas aos objetos, tais como a cor, a forma e estrutura, a textura/consistência, maleabilidade ou flexibilidade, matéria com que são construídos, altura e posição no plano, peso e tamanho. Outros aspetos também bastante valorizados são as características inerentes à forma de utilização ou aplicação dos mesmos, sendo que se pode analisar as potenciais formas de manipulação e outros tipos de utilização (funções que podem desempenhar), a neutralidade própria de cada objeto, e os conteúdos simbólicos a que se podem associar e conceitos pedagógicos que permitem explorar.

A valorização destes aspetos está na origem de diferentes sistemas de classificação dos materiais que se encontram entre a literatura e que se baseiam em diferentes parâmetros, nomeadamente nas suas propriedades intrínsecas e envolventes, no seu tipo de utilização ou função, a sua origem ou proveniência, o tipo de atividades que permite desenvolver e os domínios do desenvolvimento ou objetivos da intervenção. Além destes aspetos, entre as entidades comerciais que disponibilizam recursos semelhantes, verificam-se ainda categorizações dos materiais de acordo com a sua idade e patologia, parâmetros que apesar de referenciados, não surgem como determinantes nos tipos de classificações dos materiais apresentados pelos autores consultados.

Bibliografia

- Ajuriaguerra, J. e Soubiran, G. (1959). Indications et techniques de rééducation psychomotrice en psychiatrie infantile. *La psychiatrie de l'enfance*, 2, 423-494.
- Arágon, M. (2006). *Manual de psicomotricidad*. Madrid: Ediciones Pirâmide.
- Associação Portuguesa dos Psicomotricistas. (2011). *Regulamento profissional dos psicomotricistas*. APP. Retirado de www.appsicomotricidade.pt
- Associação Portuguesa dos Psicomotricistas. (2014, 2014). Associação portuguesa de psicomotricidade. Procura feita em, Retirado de <http://www.appsicomotricidade.pt/>
- Aucouturier, B. (1993). Niveles de la expresividad motriz. *Revista de Educación Especial*, 15, 39-48.
- Boulch, L. (1987). *La educación psicomotriz en la escuela primaria*. Barcelona, España.
- Comellas, M. e Perpinyà, A. (2003). *Psicomotricidad en la educación infantil: Recursos pedagógicos*. Barcelona: Editorial CEAC.

- Costa, J. (2008). *Um olhar para a criança: Relacional*. Lisboa: Trilhos Editora.
- Defontaine, J. (1978). *Manual de reeducación psicomotriz*. Barcelona: Médica y Técnica.
- Delaune, V.N., N. (1996). *D'eau, l'enfant d' eau*. . Paris: FFAEL.
- Desrosiers, P. e Tousignant, M. (2005). *Psicomotricidad en el aula* (Primeira edição ed.). Barcelona: INDE Publicaciones.
- Donnet, S. (1973). *L'éducation psychomotrice de l'enfant*. Toulouse: Privat.
- European Forum of Psychomotricity. (2012, Setembro de 2012). *Psychomotrician professional competences in europe*. Paper presented at the EFP General Assembly.
- Filho, P.G. (2003). *A psicomotricidade relacional em meio aquático*. Barueri: Editora Manole, Ltda.
- Fonseca, V. (1981). *Contributo para o estudo da génese da psicomotricidade*. Lisboa: Editorial Notícias.
- Fonseca, V. (2000). Fundamentos psicomotores da aprendizagem da natação em crianças *A psicomotricidade otimizando as relações humanas*. São Paulo: Arte e Ciência Editora.
- Fonseca, V. (2008). *Desenvolvimento psicomotor e aprendizagem*. Brasil: Porto Alegre.
- Fonseca, V. (2009). Para uma teoria da perfectabilidade psicomotora: Algumas implicações para a intervenção psicomotora. *A Psicomotricidade*, 12, 9-52.
- Fonseca, V. (2010). *Manual de observação psicomotora: Significação psiconeurológica dos seus fatores* (3.^a ed.). Lisboa: Âncora Editora.
- Lagrange, G. (1977). *L'éducation globale: Préparation à la d'adulte par la psychomotricité de 4 à 14 ans*. Tournai: Casterman.
- Lapierre, A. e Aucouturier, B. (1974). *Associations des constrates, structures et rythmes*. Paris: Doin.
- Lapierre, A. e Lapierre, A. (2005). *O adulto diante da criança de 0 a 3 anos: Psicomotricidade relacional e formação da personalidade* (2.^a ed.). Curitiba: Editora UFPR.
- Lièvre, B. e Staes, L. (1992). *La psychomotricite au service de l'enfant. Notions et applications pédagogiques*. Paris: Belin.
- Lima, A.C. (2007). *Influência da natação no desenvolvimento psicomotor na segunda infância*. (Monografia com vista a obtenção do grau de especialista em Psicomotricidade), Universidade Candido Mendes, Rio de Janeiro. Retirado de <http://www.avm.edu.br/monopdf/7/ADRIANA%20CARNEIRO%20LIMA.pdf>
- Llinares, M.L. e Navarro, A.V. (1998). *Psicomotricidad y globalización del curriculum de educación infantil*. Málaga: Ediciones Aljibe, S.L.
- Llinares, M.L. e Rodriguez, J.S. (2003). *Psicomotricidad y necesidades educativas especiales*. Málaga: Ediciones Aljibe, S.L.
- Loudes, J., Lhomme, P. e Lecoq, J. (1973). *Educación psicomotriz y actividades físicas*. Madrid: Editorial Científico-Médica.
- Marques, M. (2009). *Programa de intervenção psicomotora em meio aquático*. Centro de Apoio Pedagógico do Funchal. Retirado de http://educacaoespecial.madeira-edu.pt/Portals/13/PDF/PIPMA_integral.pdf
- Martins, R. (2001). Questões sobre a identidade da psicomotricidade. In Vítor da Fonseca e Rui Martins (Eds.), *Progressos em psicomotricidade*. Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Martins, R. (2010). Prefácio. In Ana Rita Matias (Ed.), *Psicomotricidade no meio aquático na primeira infância*. Cascais: Tuttirév Editorial, Lda.
- Matias, A.R. (2010). *Psicomotricidade no meio aquático na primeira infância*. Cascais: Tuttirév Editorial, Lda.
- Mello, A.M. (1989). *Psicomotricidade, educação física e jogos infantis* (6.^a ed.): IBRASA.

- Moreno, A. e Rodriguez, P. (1995). *Aprendizaje desportivo*. Múrcia: Universidade de Múrcia.
- Musselwhite, C.R. (1986). *Adaptive play for special needs children: Strategies to enhance communication and learning* (3rd ed.). Minnesota: College-Hill Press.
- Ortega, J.J. e Obispo, J.A. (2007). *Manual de psicomotricidad: Teoría, exploración, programación y práctica*. Madrid: La Tierra Hoy, S.L.
- Ortega, J.J., Obispo, J.A. e Calle, I.J.d.I. (2003). *Psicomotricidad práctica i*. Madrid: La Tierra Hoy, S.L.
- Ortega, J.J., Obispo, J.A. e Calle, I.J.d.I. (2004). *Psicomotricidad práctica ii*. Madrid: La Tierra Hoy, S.L.
- Pimpumplay®. (2014). Pimpumplay - loja online. Procura feita em 13 de Dezembro, 2013, Retirado de <http://www.pimpumplay.pt/>
- Rodríguez, J.S. (2002). La educación psicomotriz en el contexto de las ciencias de la educación. In Miguel Llorca Lorca, Victoria Ramos Díaz, Josefina Sánchez Rodríguez e Ana Vega Navarro (Eds.), *La práctica psicomotriz: Una propuesta educativa mediante e cuerpo y el movimiento* (pp. 97-142). Málaga: Ediciones Aljibe.
- Rodríguez, J.S. e Llinares, M.L. (2008). *Recursos y estrategias en psicomotricidad*. Málaga: Ediciones Aljibe, S.L.
- Rompa®. (2014). Rompa - os recursos mais completos 2014. In Sem barreiras (Ed.).
- Sánchez, L. e Buitrago, C. (2008). *La psicomotricidad en la escuela: De 0 a 16 anos*. Madrid: Cie Inversiones Editoriales Dossat 2000, S.L.
- Sánchez, P., Martínez, M. e Peñalver, I. (2008). *La psicomotricidad en la escuela: Uma práctica preventiva y educativa* (2.ª ed.). Málaga: Ediciones Aljibe, S.L.
- Vayer, P. (1976). *O diálogo corporal: A acção educativa na criança dos 2 aos 5 anos*. Lisboa: Socicultur.
- Vecchiato, M. (1989). *Psicomotricidade relacional e terapia*. Porto Alegre: Artmed.
- Vieira, J.L., Batista, M.I.B. e Lapierre, A. (2005). *Psicomotricidade relacional: A teoria de uma prática* (2.ª ed.). Curitiba: CIAR.
- Wesco®. (2014). O prazer das descobertas. In WESCO (Ed.).

Artigo 2

**Estudo sobre as Práticas,
Recursos e Materiais utilizados
na prática dos Psicomotricistas
Portugueses**

Estudo sobre as Práticas, Recursos e Materiais utilizados pelos Psicomotricistas Portugueses

Resumo:

O presente estudo aborda a temática dos materiais utilizados na intervenção psicomotora, tema pouco emergente na literatura, com base na aplicação de um questionário a uma amostra de 72 psicomotricistas portugueses. Em análise colocam-se quatro grupos de variáveis: formação e experiência profissional da amostra; características da prática profissional, nomeadamente os âmbitos, contextos, população-alvo e espaços; recursos materiais, fatores de escolha e utilização; materiais construídos segundo um sistema de classificação por objetivos da intervenção. Os resultados recolhidos situam materiais com propósitos de estimulação cognitiva, noção do corpo, estimulação sensorial, motricidade global e fina, contendo ainda exemplos de objetos ao nível das competências pessoais e sociais.

Palavras-chave: Intervenção Psicomotora, Construção de materiais, Objetivos de intervenção, Características dos materiais de intervenção, Exemplos de materiais

Abstract

This present study explores the materials used in psychomotor intervention, an emerging theme in the literature, based on a questionnaire with a sample of 72 Portuguese psychomotor therapists. The analysis focused on 4 groups of variables: education and professional experience of the sample; characteristics of professional practice, in particular context, target population and spaces; material resources, selection and use factors; materials built on a classification system for intervention goals. The collected results are set in materials with cognitive stimulation purposes, body concept, sensory stimulation, global and fine motor skills, and contains examples of objects at the level of personal and social skills.

Key-words: Psychomotor Intervention, Construction materials, Intervention Objectives, Characteristics of intervention materials, Examples of materials

Em Psicomotricidade, pode definir-se como instrumentos de intervenção o corpo, o espaço, o tempo e os objetos, sendo que o modo como estes elementos se organizam depende do modelo de intervenção adotado, das metodologias utilizadas, da problemática abordada, do meio em que decorre o atendimento e de outras características e particularidades próprias do processo interventivo e dos próprios participantes (Arágon, 2006; Martins, 2001).

O objeto, em particular, desempenha um importante papel no processo de intervenção psicomotora, seja como: (a) mediador da atividade e da relação; (b) substituto do corpo do outro; ou ainda (c) como extensão do próprio corpo nas interações com o envolvimento. Este veículo da ação, apresenta-se como um espaço simbólico e expressivo de desejos e emoções, sendo que a observação do modo como é explorado e manipulado pelo indivíduo fornece ao Psicomotricista um conjunto de informações sobre as potencialidades e dificuldades do mesmo, fundamentais para o desenvolvimento do processo terapêutico (Llinares e Rodriguez, 2003).

Sendo a Psicomotricidade uma área de intervenção aplicável a vários contextos laborais das áreas da educação, saúde, justiça e segurança social, a origem dos materiais utilizados é igualmente diversa e enquadrada no ambiente em que esta se desenvolve. Da pesquisa realizada entre as referências da literatura da área verifica-

se que é principalmente na área da educação que mais se aborda a temática dos materiais, verificando-se uma lacuna de informação relativa aos restantes contextos.

Deste modo o presente estudo foi elaborado com o propósito de identificar as práticas, recursos e materiais dos psicomotricistas portugueses, na tentativa superar as lacunas de caracterização destes profissionais, propondo-se assim aos seguintes objetivos:

- Identificar quais os materiais utilizados na intervenção psicomotora nos vários contextos e âmbitos da intervenção e a influência de fatores como o diagnóstico e a faixa etária da população-alvo, espaços, formato da sessão e abordagem seguida;
- Identificar as origens dos materiais utilizados na intervenção psicomotora;
- Identificar quais as características dos materiais, privilegiadas pelos psicomotricistas para a intervenção;
- Investigar a construção de materiais pelos psicomotricistas, averiguando os motivos na base da mesma e quais as matérias e ajudas utilizadas;
- Reunir exemplos de materiais construídos.

Para cumprir com os objetivos, utilizou-se como instrumento de estudo um questionário *online* dirigido à população de psicomotricistas portugueses atualmente em exercício profissional, organizado em quatro partes:

1. Caracterização da amostra relativamente a aspetos da formação e experiência profissional;
2. Caracterização das práticas profissionais da amostra, no que se refere ao âmbito, contexto, população-alvo, abordagem e formato da intervenção bem como o espaço;
3. Recursos materiais utilizados pelos psicomotricistas na intervenção psicomotora;
4. Materiais construídos especificamente para a intervenção psicomotora.

Como tal, o presente artigo apresenta inicialmente a metodologia utilizada, na qual consta a caracterização e fundamentação do instrumento utilizado bem como o público-alvo a que se dirige, apresentando-se de seguida os resultados e respetiva discussões e as conclusões retiradas.

1 Metodologia

Previamente ao presente estudo foi realizado um estudo inicial de revisão da literatura sobre a temática abordada (contextos, recursos e materiais utilizados em intervenção psicomotora) exclusivamente entre autores de referência da psicomotricidade, que constitui o primeiro artigo desta dissertação e no qual este estudo se baseia.

A partir das informações reunidas, definiram-se as variáveis e indicadores em estudo, segundo os quais se construiu o questionário, elaborado através dos formulários *Google* e dirigido aos psicomotricistas portugueses em atual exercício profissional. A escolha deste instrumento do *Google* foi motivada pela facilidade de divulgação e de resposta ao mesmo, uma vez que este se revelou o método mais eficaz perante a impossibilidade de realizar o mesmo presencialmente. O questionário foi divulgado por correio eletrónico e em grupos de psicomotricistas constituídos em redes sociais como o *Facebook* e o *Linked In*.

Antes da divulgação do mesmo, procedeu-se à validação do instrumento através da submissão a dois especialistas da área e aplicação em forma de pré-teste a 3 psicomotricistas, de modo a verificar a consistência na interpretação das questões e detetar possíveis erros de configuração no seu preenchimento.

Após a divulgação e recolha de resposta, as mesmas foram depois transformadas e trabalhadas numa base de dados no *software PASW Statistics* (versão 21), para introdução dos dados e respetivo tratamento estatístico.

1.1 Questionário

Como já foi referido, previamente à realização deste estudo foi realizada um primeiro estudo constituído por uma revisão sistemática da literatura sobre materiais utilizados em Psicomotricidade, com base em autores como Ajuriaguerra e Soubiran, Lapiere e Aucouturier, Vayer, Defontaine, Donnet, Lagrange, entre outros mais recentes. A revisão abordou os seguintes aspetos:

- o Psicomotricista e a Intervenção Psicomotora em Portugal, baseando-se na regulamentação da profissão por órgãos como a Associação Portuguesa de Psicomotricidade e o Fórum Europeu da Psicomotricidade;
- Caracterização da prática psicomotora, referindo a evolução histórica da psicomotricidade enquanto área de estudo e intervenção, perspetivas de abordagens e respetivos objetivos e características da sessão de intervenção psicomotora em meio escolar e meio aquático (princípios, objetivos gerais e específicos, formato das sessões, atividades, materiais, organização espacial e temporal);
- Recursos utilizados na Intervenção Psicomotora, partindo do tipo de atividades e estratégias desenvolvidas, papel e funções do objeto na intervenção, tipos de materiais e respetiva origem, características dos materiais privilegiadas pelos psicomotricistas e critérios de seleção de materiais;
- Classificações de materiais utilizados em Psicomotricidade.

Sendo o propósito principal do presente estudo averiguar as práticas dos Psicomotricistas Portugueses, relativamente aos contextos, recursos e com enfoque último nos materiais utilizados e construídos na intervenção psicomotora, construiu-se um questionário, constituído por quatro partes: (1) caracterização da amostra; (2) caracterização das práticas profissionais; (3) recursos utilizados; (4) materiais construídos. A primeira parte destina-se à caracterização da amostra em termos de formação e experiência profissional. A segunda parte, ocupa-se de caracterizar as práticas dos profissionais relativamente ao âmbito, contexto, população-alvo, abordagem, formato das sessões e espaço. A terceira parte, aborda os recursos, suas características, modo de seleção e gestão dos mesmos na sessão de psicomotricidade. Por fim, a última parte centra-se na construção de materiais, nos seus motivos e exemplos dos mesmos. O questionário integral encontra-se disponível para consulta, em anexo.

1.2 Público-Alvo

O presente estudo destinou-se a psicomotricistas i.e. profissionais com grau mínimo de licenciatura em Reabilitação Psicomotora ou da denominação anterior, Educação Especial e Reabilitação, atualmente em exercício profissional.

A amostra foi obtida através da divulgação do questionário por correio eletrónico e redes sociais, em grupos e contatos de estudantes de Reabilitação Psicomotora, antigos e atuais das faculdades portuguesas, associações e empresas associadas à psicomotricidade.

Não foi possível verificar junto da APP o total de psicomotricistas licenciados até ao momento, pelo que não se consegue verificar estatisticamente o valor representativo da amostra.

2 Apresentação e Discussão de Resultados

Os resultados obtidos na aplicação do questionário serão apresentados segundo as quatro seções já apresentadas no questionário.

Numa primeira análise elementar serão apresentadas as frequências de respostas, bem como medidas de dispersão como a média, a moda, valores máximos e mínimos.

Devido a vários psicomotricistas assinalarem mais do que uma resposta a cada pergunta, todas as respostas passíveis de categorização foram dicotomizadas em respostas do tipo sim/não. Deste modo, uma segunda análise aos resultados é realizada na perspetiva de averiguar a existência de relações significativas entre variáveis referentes à mesma questão e também entre variáveis da mesma seção. Para tal, e tendo sido negada a normalidade da amostra, foram utilizados testes não-paramétricos para a identificação de diferenças significativas de variáveis entre grupos, com um intervalo de confiança de pelo menos, 95.0%, nomeadamente:

- o teste de independência Qui-Quadrado para o cruzamento entre variáveis nominais (aplicando-se a correção de continuidade de Yates nas tabelas 2x2 ou o teste exato de Fisher's sempre que existia pelo menos uma célula na tabela 2x2 com uma contagem inferior a 5);
- o teste de Mann-Whitney, para variáveis contínuas.

Serão ainda realizadas análises cruzadas entre as variáveis das diferentes partes dos questionários, com base nos mesmos métodos estatísticos, e respetivas conclusões apresentadas.

2.1 Parte 1 | Caracterização da Amostra

A primeira parte do questionário, que visa a caracterização da amostra, contempla 12 perguntas sobre o género, a formação académica e o percurso profissional dos psicomotricistas inquiridos.

Da análise dos resultados é possível verificar que a amostra do estudo é composta por 72 psicomotricistas, i.e., licenciados em Reabilitação Psicomotora, 65 (90.3%) do género *feminino* e 7 (9.7%) do género *masculino*. Face a estes dados não se irá realizar uma análise com base na distinção entre géneros.

Relativamente ao nível de formação, a maioria dos psicomotricistas inquiridos (56.9%) frequentou apenas a *licenciatura* e os restantes completaram o 2.º ciclo de formação (*pós-graduação ou mestrado*).

Os participantes no estudo licenciaram-se entre 1992 e 2014, sendo 2010 o ano médio de formatura e o ano mais frequente 2012. Considerando que as licenciaturas sofreram uma remodelação no ano letivo 2009/2010 com a implementação do plano de Bolonha e uma redução para 3 anos de duração, identifica-se um 'ponto de viragem' na formação dos profissionais da psicomotricidade. Com base nesse acontecimento, foi criada uma nova variável denominada *Geração* que classifica os indivíduos da amostra em duas classes: *Geração Pré-Bolonha* e *Geração Pós-Bolonha*. A primeira é constituída pelos psicomotricistas formados até 2009, inclusive, a segunda a partir de 2010. Para melhor caracterizar esta variável ao longo do tempo, optou-se por mostrar os dados em períodos com a duração de 4 anos, tal como consta na tabela 3, que enquadra os profissionais segundo o estabelecimento de ensino em que decorreu a formação.

Como é possível verificar, 63.9% dos psicomotricistas da amostra pertencem à *Geração Pós-Bolonha* e os restantes formam a *Geração Pré-Bolonha*. Dentro deste

segundo grupo, a maioria (e um quarto da amostra total) formou-se num período mais recente, entre 2005 a 2009

Através da leitura da **Erro! A origem da referência não foi encontrada.** é ainda possível verificar que a grande maioria dos licenciados formou-se na *FMH* (75.00%), sendo que dos restantes, 11.1% fizeram-no no *IP*, 6.9% na *UE* e igual percentagem na *UTAD*.

Tabela 1 - Variável *Geração* por período de formatura e respetivo estabelecimento de ensino (n=72)

		Geração				Total
		Pré-Bolonha			Pós-Bolonha	
		Até 2000	2001 a 2004	2005 a 2009	2010 a 2014	
Estabelecimento Licenciatura	Faculdade de Motricidade Humana (FMH)	4.2%	5.6%	20.8%	44.4%	75.0%
	Instituto Piaget (IP)	0	1.4%	4.2%	5.6%	11.1%
	Universidade de Évora (UE)	0	0	0	6.9%	6.9%
	Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD)	0	0	0	6.9%	6.9%
Total		4.2%	7.0%	25.0%	63.9%	

Os participantes no estudo que frequentaram o 2.º ciclo de formação, obtiveram as respetivas formações de *Pós-Graduação* ou *Mestrado* entre 2003 e 2014, sendo que o ano de formação mais frequente entre os pós-graduados é 2013 e entre os mestres 2014. Para análise dos dados, utilizaram-se apenas dois intervalos temporais: até 2009; e de 2010 a 2014.

Tabela 2 – Período de Formação e Estabelecimento de Formação dos Psicomotricistas Pós-Graduados ou Mestres (n=31)

		Pós-Graduação			Mestrado		
		n =14			n =17		
		Até 2009	2010 a 2014	Total	Antes de 2004	2010 a 2014	Total
Estabelecimentos de Ensino	FMH	7.1%	-	7.1%	-	82.2%	82.2%
	IP	-	7.1%	7.1%	-	-	5.9%
	EU	-	14.3%	14.3%	-	-	-
	UTAD	-	-	-	-	5.9%	5.9%
	Outras	21.4%	50.0%	71.4%	5.9%	5.9%	11.8%

Como é possível verificar, a maioria dos *pós-graduados* (71.4%) e dos *mestres* (94.1%) formou-se entre 2010 e 2014. Relativamente ao estabelecimento de formação, a maioria das pós-graduações (71.4%) decorreram noutras instituições de ensino superior que não as que possuem a licenciatura em Reabilitação Psicomotora. Já a maioria (83.3%) dos 17 psicomotricistas com mestrado, fizeram-no na *FMH*.

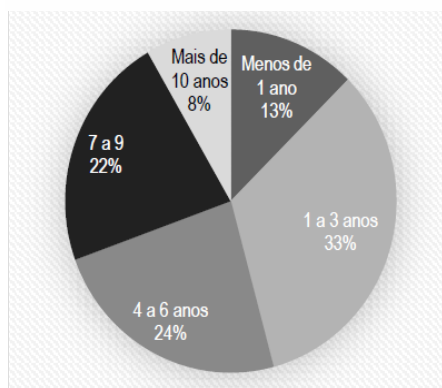


Figura 1 - Tempo de experiência profissional dos psicomotricistas em percentagem (n=72)

No que diz respeito à experiência profissional, foi pedido aos psicomotricistas que situassem a sua numa escala com os seguintes intervalos: *menos de 1 ano de experiência*; *entre 1 a 3*; *4 a 5*; *6 a 10*; e *mais de 10 anos*. A figura 1 representa a percentagem de respostas.

Tendo em conta a frequência de respostas e para análises posteriores, achou-se pertinente criar a variável *Experiência*, com duas classes de indivíduos: *psicomotricistas com pouca experiência profissional* (até 3 anos) e *psicomotricistas com experiência profissional* (superior a 3 anos). Dentro do primeiro subconjunto encontram-se 45.8% participantes e no segundo 54.2%.

Já quando questionados acerca do número de empregos na área da psicomotricidade, verifica-se que 44.4% teve apenas *um a dois empregos*, 27.8% três ou mais, sendo que 18.1% *apenas fez estágios profissionais*, e quase 10.0% teve mais de cinco locais de trabalho até ao momento.

Considerando estes valores, adicionou-se uma nova variável *Empregos*, que categoriza dois tipos de profissionais: os com *pouca diversidade profissional* (com menos de dois empregos ou apenas com estágio profissional); e os com diversidade do percurso profissional no âmbito da psicomotricidade, ou seja, com *três ou mais empregos nesta área*. No primeiro grupo enquadram-se 62.5% e no segundo 37.5%.

Tabela 3- Identificação de relações significativas entre as variáveis Ciclo de Formação, Geração, Experiência e Empregos (N=72)

Variável 1	Variável 2	Teste T-Quadrado	P	Phi	Fisher
Ciclo de Formação	Experiência	4.157	.041	.269	
Geração	Experiência				.000
	Emprego	5.795	.008	-.314	
Emprego	Experiência				.000

De forma a caracterizar a amostra e os diferentes grupos de psicomotricistas existentes nas diferentes variáveis, investigou-se as possíveis relações existentes entre as novas

variáveis dicotómicas criadas (*formação, geração, experiência e emprego*) através do Teste de Qui-Quadrado, cujos resultados significativos encontram-se Tabela 3.

Com base nestas relações, apresenta-se uma caracterização dos grupos determinados por cada variável em interseção com as restantes:

- Relativamente à *geração, experiência e empregos*, é possível identificar dois grupos de psicomotricistas na amostra: um primeiro, de “recém-licenciados” (após 2010), menos experientes a nível profissional, temporal e situacionalmente, com formação essencialmente apenas de 1.º ciclo;
- Um segundo, licenciados há mais tempo e por isso, com *mais tempo de experiência profissional*, composto por *licenciados e pós-graduados ou mestres* e com proporções semelhantes de indivíduos que com mais ou menos experiência situacional.

Em síntese, a amostra é composta maioritariamente por psicomotricistas do género feminino, contendo proporções semelhantes entre licenciados e pós-graduados ou mestres, sendo visível uma maior prevalência de ex-estudantes da FMH. Esta tendência pode ser justificada pelo modo de divulgação do estudo, decorrente essencialmente entre antigos e atuais estudantes da FMH, o que poderá ter condicionado uma maior heterogeneidade de origem de formações da amostra.

Verifica-se também que a amostra é composta, em grande maioria, por indivíduos licenciados num período recente (após 2009), sendo que a maioria dos que frequentaram ainda o segundo ciclo, também o fez após deste marco temporal. O tempo de experiência da amostra é por isso lógica e relativamente curto (inferior a 3 anos) bem como o número de empregos que experienciaram. No entanto, verifica-se ainda um número significativo de psicomotricistas recém-licenciado (*Pós-Bolonha*) e de licenciados há mais tempo (*Pré-Bolonha*) com mais experiência, temporal e situacional.

Esta prevalência de profissionais mais jovens pode ser justificada pelo facto do estudo ter sido divulgado maioritariamente em grupos de estudantes e de psicomotricistas no *facebook*, usualmente mais utilizados pelos jovens, que costumam contactar mais com as novas tecnologias e redes sociais, e consequentemente, ter uma maior facilidade em conhecer o estudo e em participação.

2.2 Parte 2 | Caracterização das práticas profissionais

Para situar as respostas dos psicomotricistas, o questionário englobava algumas questões com o propósito de caracterizar as práticas profissionais. Para tal, apresentaram-se 7 questões sobre o âmbito, contexto de intervenção, população-alvo, abordagem, formato das sessões e espaço de intervenção.

A primeira pergunta “*Em que âmbito(s) da intervenção psicomotora se situa a sua prática profissional?*” oferecia três possibilidades de resposta: *preventivo* ou *educativo*, *reeducativo* ou *terapêutico*.

Em relação aos âmbitos de intervenção a maioria dos psicomotricistas (81.9%) intervêm no *âmbito terapêutico*, seguindo-se o *preventivo* (48.6%) e por fim o *reeducativo* (43.1%). Analisando o número de âmbitos em que cada psicomotricista trabalha, verificou-se que 48.6% atua apenas num dos âmbitos, enquanto 29.2% o faz em dois e apenas 22.2% atua nos três âmbitos de intervenção.

Com base nestas informações e para análises posteriores, foi criada a variável *Especificidade* de âmbito que estabelece duas categorias de psicomotricistas que intervêm em: *âmbito específico* (48.6%) ou *âmbitos diversificados* (dois ou três – 51.4%).

Analisando as interações existentes entre os diferentes âmbitos, verificou-se que:

- Dos psicomotricistas que atuam num *âmbito específico*, 65.7% atuam no *âmbito terapêutico*, 22.9% no *preventivo* e 11.4% no *reeducativo*. Já entre os que atuam em *âmbitos diversificados*, quase a totalidade (97.3%) atua no contexto terapêutico.
- Da maioria que intervêm no *contexto reeducativo*, apenas 12.9% se restringe ao mesmo, sendo que os restantes concilia-o com outro(s) âmbito(s).

Através dos dados é possível ainda concluir que o âmbito terapêutico é o mais prevalente, tanto isoladamente, como em articulação com o âmbito preventivo ou reeducativo ou mesmo com ambos.

A segunda questão “*Em que contexto(s) decorre a intervenção?*” procurava situar as prática sem cinco contextos distintos: *clínico ou hospitalar*, *educativo*, *ação social*, *judicial* e *outras instituições*.

Os resultados permitiram verificar que o contexto em que os psicomotricistas da amostra mais trabalham é o da *ação social* (54.2%), seguindo-se o *educativo* (40.3%) e posteriormente o *clínico* (33.3%). Por sua vez os contextos com menos psicomotricistas são *outras instituições* (19.4%) e o *judicial* (1.4%).

Tal como acontece no caso dos âmbitos, também existem psicomotricistas a intervir em mais do que um contexto em simultâneo, registando-se um mínimo de 1 e um máximo de 3, sendo que a maioria 61.1% intervém apenas em um, 29.2% intervêm em dois e comente 9.7% em três.

Com base nestes resultados foi criada a variável *Especificidade de contexto*, composta por duas categorias de psicomotricistas, que intervêm em: contexto específico (um só contexto com 61.1%) e em contextos diversificados (dois ou mais contextos com 38.9%).

Analisando as interações entre as variáveis (**Erro! A origem da referência não foi encontrada.**) relativas aos contextos assinala-se que:

Tabela 4 - Identificação de relações entre as variáveis contextos (N=72)

Variável 1	Variável 2	Teste T-Quadrado	P	Phi	Fisher
<i>Especificidade de Contextos</i>	<i>Contexto Educativo</i>	16.435	.000	.507	

Contexto Clínico	Contexto da ação social	6.696	.010	.334	
	Outras instituições				.000
	Contexto Ação Social	10.636	.001	-.414	
	Contexto outras instituições				.026

- A maioria dos profissionais que intervêm no *contexto clínico* não costuma intervir no *contexto da ação social* nem no *contexto outras instituições*, sendo que é o contexto específico que os psicomotricistas mais intervêm isoladamente logo após o da *ação social*;
- A maioria dos psicomotricistas que trabalham no *contexto educativo* (69.0%) e no contexto de *outras instituições*, especificam-se ao mesmo;
- Um terço da amostra atua especificamente no contexto da ação social, sendo que 75.0% dos que trabalham em mais do que um contexto, incluem a *ação social*.

Da análise destes resultados pode concluir-se que uma parte significativamente maior dos psicomotricistas intervêm num *contexto específico*, sendo que uma parte significativa o faz principalmente no *contexto clínico ou no da ação social*, o mais frequente. Este último contexto é também o mais assinalado entre os psicomotricistas que intervêm em *múltiplos contextos*, sendo o que mais se relaciona com os restantes. Outros contextos que surgem frequentemente associados a outros são o *educativo e outras instituições*.

Para perceber a quem é que os psicomotricistas dirigem a sua intervenção, colocaram-se duas perguntas relativas à população-alvo a que estes se dirigem: *que população(ões) aborda? E Que faixa(s) etária(s) engloba?*

Para contextualização dos diagnósticos, foram sugeridos 9 diagnósticos indicados para a intervenção psicomotora pelas entidades competentes: *Perturbações motoras (PM)*, *Dificuldades Intelectuais e Desenvolvidas (DID)*, *Problemas de Comportamento (PM)*, *Perturbações sem etiologia conhecida (SE)*, *Perturbações Sensoriais (PS)*, *Problemas Afetivos ou Emocionais (PA)*, *Dificuldades de Aprendizagem (DA)*, *Indivíduos Saudáveis (IS)*, *Indivíduos em Situação de Risco (ISR)*. A figura 2 contém a percentagem de psicomotricistas que intervêm com cada diagnóstico.

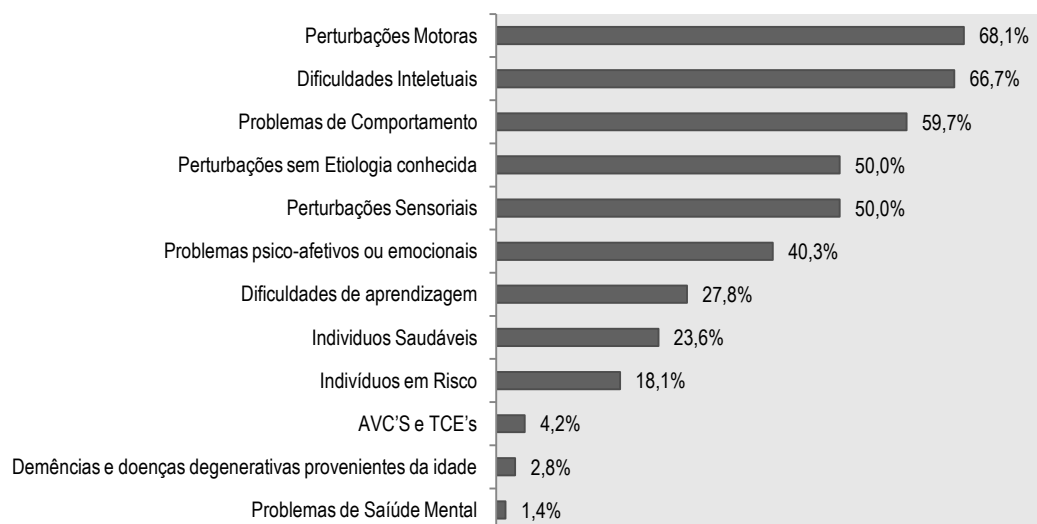


Figura 2 - População-alvo com que os psicomotricistas intervêm (N=72)

Além destas populações sugeridas no questionário, surgiram ainda mais três grupos populacionais entre as respostas dos psicomotricistas: *demências e doenças degenerativas provenientes da idade* (2.78%); *problemas de saúde mental* (1.39%) e *AVC's e traumatismos crânio-encefálicos* (4.17%).

Novamente, verificou-se a existência de psicomotricistas que intervêm apenas com um diagnóstico específico e outros profissionais que intervêm com vários grupos populacionais em simultâneo, sendo que a maioria combina 5 diferentes.

No que se refere as relações significativas entre os diferentes diagnósticos, analisadas através da aplicação teste do Qui-quadrado (Tabela 5), verifica-se que:

Tabela 5 - Identificação de relações entre as variáveis dos diferentes contextos (N=72).

Variável 1	Variável 2	Teste T-Quadrado	P	Phi	Fisher
ISR	DID				.048
	DA				.001
	PA				.000
DID	PS	9.514	.002	.393	
	PM	17.641	.000	.527	
	SE				.000
	DA				.006
	PC	8.841	.003	.380	
	AVCs				.034
PS	PM				.000
	SE	5.560	.018	.306	
PM	SE				.000
SE	PC	8.314	.004	.368	
DA	PC				.001
	PA	5.450	.020	.306	
PC	PA	5.855	.007	.314	

- Psicomotricistas que intervêm com *Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais*, tendem também a intervir com diagnóstico de *Perturbações Motoras*, *Perturbações Sem Etiologia Conhecida*, *Problemas de Comportamento* e *Perturbações Sensoriais*, sendo que uma menor percentagem dos profissionais que intervêm com a primeira, também o fazem com quadros de *Dificuldades de Aprendizagem* e *Indivíduos em Situações de Risco*;
- Os participantes que se dirigem a *Dificuldades de Aprendizagem*, fazem-no também a populações em *Situação de Risco*, com *Problemas de Comportamento* e *Problemas Psico-afetivos*, existindo ainda uma forte relação entre estes dois últimos diagnósticos.

Relativamente às faixas etárias da população-alvo com que os psicomotricistas intervêm, a figura 3 contém as respetivas frequências entre os 6 grupos etários apresentados: *crianças em idade pré-escolar* (dos 0 aos 6 – 43.1%); *crianças em idade escolar* (dos 6 aos 12 – 62.5%); *adolescentes* (dos 13 aos 17 – 44.4%); *adultos* (dos 18 aos 60 – 37.5%); e *idosos* (com mais de 60 – 30.6%).

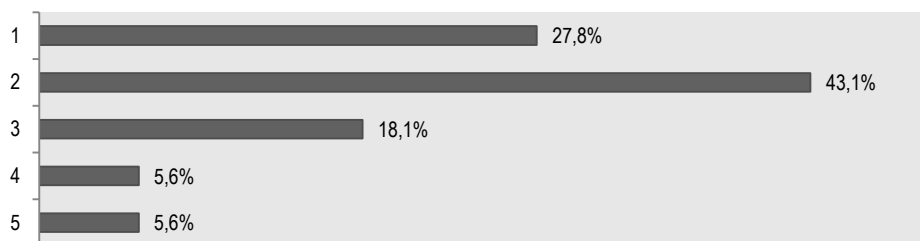


Figura 3 - Gráfico com o número de faixas etárias com que os psicomotricistas intervêm na sua prática profissional (N=72)

Tal como nas variáveis anteriores abordadas, a maioria dos psicomotricistas (43.1%) intervêm com 2 faixas etárias diferentes e somente 27.8% com uma específica.

Entre a mesma amostra de psicomotricistas verifica-se que apenas 27.8% trabalham com uma faixa etária específica, sendo que a maioria (43.1%) intervêm com um conjunto 2 faixas etárias diferentes e apenas 5.6% intervêm com toda a extensão de idades.

Da aplicação do teste de Qui-quadrado às variáveis relativas à faixa-etária-alvo (

Tabela 6) apenas se detetou as seguintes relações:

- Uma parte significativa dos psicomotricistas que intervêm com crianças *dos 6 aos 12 anos* tende a dirigir-se também à faixa dos *13 e 17 anos*, e não com indivíduos *maiores de 60 anos*.

Tabela 6 - Identificação de relações entre as variáveis relativas às faixas etárias alvo (N=72)

Variável 1	Variável 2	Teste T-Quadrado	P	Phi	Fisher
6-12 anos	13-17 anos	10.140	.001	.404	
	Mais de 60 anos	5.044	.025	-.296	

Com base na diversidade de resultados referentes ao diagnóstico e faixa etária-alvo e de forma semelhante às variáveis anteriores, considerou-se pertinente criar quatro novas variáveis dicotômicas, para facilitar análises posteriores. A Tabela 7 contém a descrição das respetivas variáveis, categorias e percentagem de psicomotricistas incluídos.

Tabela 7 - Novas variáveis categóricas criadas relativas à faixa e diagnóstico-alvo (N=72)

Variáveis	Categorias	Percentagem de Psicomotricistas
Especificidade de Diagnóstico-alvo	Diagnóstico Específico (1 a 3 diagnósticos-alvo)	41.7%
	Diagnósticos Diversificado (4 ou mais diagnósticos-alvo)	58.3%
Especificidade da Faixa Etária	Faixa etária restrita (1 faixa etária-alvo)	27.8%
	Faixa etária ampla (2 ou mais faixas etárias-alvo)	72.2%
Intervir com crianças (0 aos 17 anos)	Sim	77.8%
	Não	22.2%
Intervir com adultos (18 anos ou mais)	Sim	54.2%
	Não	45.8%

Da análise das percentagens dessas variáveis, verifica-se que a amostra é caracterizada por uma proporcionalidade semelhante entre psicomotricistas que intervêm com diagnóstico específico e outros que abrangem uma maior diversidade dos mesmos. Pela aplicação do teste qui-quadrado (Tabela 8) não se verifica nenhuma relação significativa entre os diferentes diagnósticos e intervir com uma população específica, pelo que se assume que não existe uma tendência para trabalhar nenhum diagnóstico de forma isolada dos restantes. Já entre os

psicomotricistas que intervêm com *diagnósticos diversificados*, a maioria dirigem-se a populações com *Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais* (97.6%), *Perturbações Motoras* (88.1%), *Perturbações Sem Etiologia Conhecida* (76.2%), *Problemas de Comportamento* (78.6%), *Perturbações Sensoriais* (69%) e menos frequente, com *Dificuldades de Aprendizagem* (42.9%).

Relativamente às idades das populações, a maioria dos profissionais intervêm com várias faixas etárias, incluindo, na grande maioria, as faixas infantis.

Realizando ainda um cruzamento de informação entre as variáveis *diagnóstico e faixa etária* (Tabela 9), verificam-se as seguintes relações:

- A maioria dos psicomotricistas que intervêm com *Indivíduos Saudáveis* abrange as idades dos 0 aos 6 anos;
- Profissionais que intervêm com *Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais* e/ou *Problemas de Comportamento*, tendem a dirigir-se às *crianças em idade escolar* (6-12 anos) e *adolescentes* (13-17 anos).
- Já psicomotricistas que intervêm com *Perturbações Sem Etiologia Conhecida* ou *Dificuldades de Aprendizagem*, fazem-no com *idades escolares* (6 aos 12 anos);
- Todos os casos de atendimento a AVC'S surgem associados a *maiores de 60 anos*;
- A maioria dos psicomotricistas que intervêm em *idades precoces*, fazem-no com diagnósticos de *Perturbações sem Etiologia* e os que dos que atendem *adultos*, parte significativa dirigem-se ao diagnóstico de *Perturbações Sensoriais*.

Tabela 8 - Identificação de relações entre as variáveis Especificidade de Contextos e os diferentes contextos (N=72).

Variável 1	Variável 2	Teste T-Quadrado	P	Phi	Fisher
Especificidade de Diagnóstico-alvo	<i>DID</i>				.000
	PS	14.946	.000	.484	
	PM	16.474	.000	.509	
	SE				.000
	DA				.002
	PC	13.067	.000	.455	
	PA	4.546	.033	.280	
Especificidade da Faixa Etária	0-6 anos				.000
	6-12 anos				.000
	13-17 anos				.000

Tabela 9 - Relações significativas identificadas pelo teste de Qui-Quadrado entre as variáveis Diagnóstico e Faixas Etárias (N=72)

		Faixas Etárias			
		0-6 anos	6-12 anos	13-17 anos	18-60 anos
Diagnósticos	<i>IS</i>	F= .026			
	<i>ISR</i>				
	<i>DID</i>		r = 15.000 p=.000 phi = .487	F= .001	
	<i>PS</i>				r= 4.541 p= .033 phi = .280
	<i>PM</i>				
	<i>SE</i>	r= 6.854 p= .009 phi = .309	r= 11.615 p= .001 phi = .430		
	<i>DA</i>		F= .000		
	<i>PC</i>		r= 18.326	r= 6.791	

		$p=0.000$ $\phi=.336$	$p=.009$ $\phi=.336$		
AVCS		$F=.049$			$F=.026$

De forma a situar ainda as práticas no que diz respeito à perspetiva de intervenção adaptada, apresentou-se a questão “*Apesar de na prática psicomotora, a abordagem instrumental e relacional complementarem-se, em qual perspetiva se enquadra (instrumental, relacional ou ambas)?*”. A maioria dos psicomotricistas (68.1%) concilia as vertentes da psicomotricidade instrumental e relacional na sua prática atual, sendo que apenas 31.9% seguem somente uma dessas perspetivas (20.8% no âmbito da *instrumental* e 11.1% da *relacional*).

Não se evidenciam relações significativas entre o tipo de abordagem seguido e as variáveis de caracterização da amostra e das práticas profissionais.

Relativamente à natureza das sessões e respetivas atividades desenvolvidas, pediu-se aos psicomotricistas que situassem as sessões de acordo com o seu formato (individual ou grupal) e respetiva dimensão do grupo, através da questão “*As sessões que desenvolve são de caráter: individual; grupos de 2 a 5 indivíduos; grupos de 5 a 8 indivíduos; grupos com mais de 9 indivíduos?*”. As respostas dos participantes constam no Figura 4.

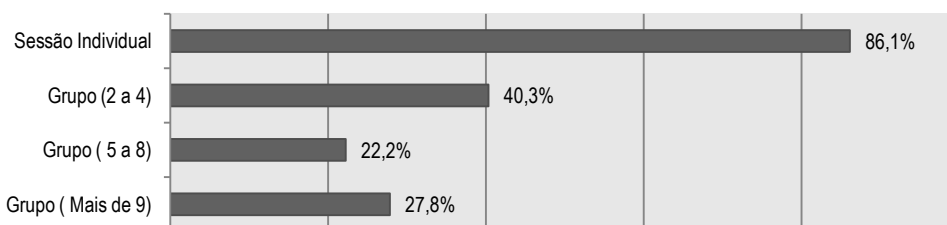


Figura 4 - Formato das sessões desenvolvidas pelos psicomotricistas (N=72)

Aplicando o teste do Qui-Quadrado com *aplicação do teste de Fisher's* entre as variáveis relativas ao *formato das sessões*, evidenciam-se relações significativas entre sessão de grupo de 2 a 4 elementos e:

- *Sessão individual* ($p=.042$), em que 96.5% dos que intervêm sem sessão *grupal de 2 a 4*, intervêm também neste formato:
- *Sessão de grupo com mais de 9* ($p=.035$), sendo que os que intervêm no em grupos reduzidos não intervêm em grupos desta grande dimensão.

Com base nestes dados, criaram-se três variáveis dicotómicas relativas ao tipo de atividades/formatos de sessão, presentes na Tabela 10 onde se evidencia a prevalência de um formato misto.

Novamente, não se evidenciam relações com as variáveis da parte 1 e 2 do questionário.

Tabela 10 - Formato das sessões e atividades (N=72)

Variável	Porcentagem de Psicomotricistas
Faz só atividades/sessões individuais	26.4%
Faz só atividades/sessões de grupo	13.9%
Faz atividades/sessões mistas (individuais e grupais)	59.7%

Uma última pergunta desta seção, centrava-se nos espaços de intervenção (*qual ou quais o(s) espaço(s) em que as sessões se realizam, maioritariamente: sala; ginásio; piscina; outro?*). As respostas encontram-se na figura 4. O espaço mais utilizado pela grande maioria é o *espaço sala* (77.8%), seguindo-se o *ginásio* (54.2%) e a *piscina* (41.7%). Além destes espaços, propostos no questionário, surgiram ainda

outros locais: *picadeiro* (8.3%), *sala de Snoezelen* (4.2%) e *Outros Espaços* (4.2%), que incluem respostas diversas como *domicílio*, *playroom* e *sala terapêutica*.

Relativamente ao número de espaços utilizados por cada psicomotricista expresso na Figura 5, a maioria utiliza um ou dois espaços.

De forma semelhante criou-se uma nova variável dicotômica, *Especificidade de Espaços*, que distingue duas categorias de psicomotricistas com base no número de espaços diferentes que utilizam na intervenção: um só *espaço específico* (37.5%) e em *vários espaços* (62.5%).

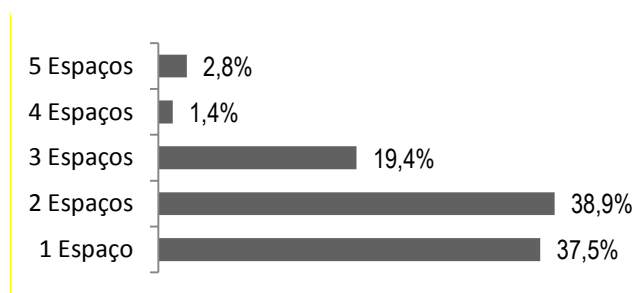


Figura 5 - Número de espaços utilizados pelos psicomotricistas (N=72)

A única relação significativa que surge entre diferentes espaços é entre o *Picadeiro* e da *sala de snoezelen* (pelo teste de Qui-Quadrado *Fisher's* com $p=.017$), sendo que 66.7% dos que utilizam o segundo espaço, utilizam também o primeiro. No entanto é de referir que apenas 3 (4.2% da amostra) indicaram o espaço *snoezelen*, 2 combinado com o espaço *picadeiro*, justificando a associação entre estes espaços. Verificam-se ainda, através de uma análise mais elementar, duas combinações de espaços que se destacam na amostra total: *sala e ginásio* (19.4%) e *sala, ginásio e piscina* (13.9%).

Para uma melhor caracterização das práticas profissionais, considerou-se pertinente realizar um cruzamento das variáveis integrantes na segunda parte do questionário, através do método do Qui-Quadrado. As relações significativas encontradas entre as diferentes variáveis, encontram-se nas Tabela 11 e Tabela 12 a partir da qual se retiram as evidências seguintes:

- A maioria dos psicomotricistas que intervêm no *âmbito reeducativo*, abrange diagnósticos de *Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais* (83.9%), *Dificuldades de Aprendizagem* (81%) e *Problemas de Comportamento* (77.4%). Já ao *âmbito terapêutico*, as associações mais significativas ocorrem também com *Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais* (74.6%) mas em particular com diagnósticos *Perturbações Sem Etiologia Conhecida* (94.4%) e *Problemas Psico-afetivos* (93.5%).
- Tendem a intervir no *âmbito preventivo* os indivíduos que trabalham em *contexto educativo* (72.4%), com populações de *Indivíduos Saudáveis* (88.2%) ou de *Dificuldades de Aprendizagem* (71.4%) e com a *faixa etária infantil até aos 6 anos* (64.5%).
- Ao *contexto educativo* em específico associa-se o atendimento a populações com *Problemas de Comportamento* (75.9%), *Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais* (96.1%) e *Dificuldades de Aprendizagem* (48,3%).
- Todos os psicomotricistas que trabalham no *contexto Outras Instituições* e 96.6% que o fazem no *contexto educativo*, trabalham com as *faixas etárias infanto-juvenis* (até 17 anos);

Tabela 11 - Relações significativas entre as variáveis *Âmbito*, *Contextos*, *Espaços*, *Diagnóstico* e *Faixas Etárias das Populações-alvo*, pelo teste do Qui-quadrado (N=72)

		Âmbito			Contextos			
		Preventivo	Reeducativo	Terapêutico	Clínico	Educativo	Ação Social	Outras instituições
Âmbitos	Preventivo	-	-	-		r= 9.475 p=.02 Phi=0.391		
	Reeducativo	-	-	-				p=0.033
Espaços	Sala							r= 5.892 p=.015 Phi= -.328
	Ginásio			F= .016				
	Piscina			F= .06	r= 5.207 p=.022 Phi=-.299			F= .003
	Picadeiro					F= .036		
	IS	p= .000						
Populações	D/D		r= 5.995 p= .015 Phi = .317	p= .007		p= .005		
	PM							p=.029
	SE			F= .012				
	DA	r= 4.957 p=.026 Phi=.293	p= .000			r= 7.104 p= .008 Phi = .345		
	PA			F= .032				
	PC		r= 5.855 p=.016 Phi = .314			r= 4.395 p= .041 Phi = .270		
Faixas Etárias	0 – 6 anos	r= 4.451 p= .035 Phi = .277				r= 11.585 p= .001 Phi = 0.430	r= 4.203 p= .040 Phi = -.270	
	13 – 17 anos						r= 3.934 p= .047 Phi = .262	
	18 – 60 anos						r= 6.896 p= .009 Phi = .309	
	Maiores de 60 anos						r= 5.538 p=.019 Phi = .308	
	0 – 17 anos	F= .047				F= .001		F=.030
Formato	Só sessões individuais						r= 4.140 p= .042 Phi = - .271	

- Os profissionais que trabalham com *crianças até aos 6 anos* não usam intervir no *contexto da ação social* (69%), sendo os *adolescentes* (68%), *adultos* (74.1%) e *idosos* (77.3%), as faixas etárias atendidas mais prevalentes entre os psicomotricistas. A maioria dos profissionais que trabalham neste contexto, abrangem o diagnóstico de *Dificuldades Intelectuais e Desenvolvidamentais* (92.9%) e não usa intervir em formato individual;
- Relativamente a espaços de intervenção, quase a totalidade dos que intervêm em *ginásio* (92.3%) e na *piscina* (96.7%), inserem-se no *âmbito terapêutico*. A utilização do espaço de piscina é também recorrente (78.6%) no *contexto de outras instituições* em particular, não sendo muito comum no *contexto clínico*, no qual se usa preferencialmente o espaço *sala*, seguindo-se o *ginásio*, ou uma combinação deste dois espaços. O uso do *picadeiro* (83.3%) associa-se a profissionais do contexto educativo;

Tabela 12 - Relações significativas entre variáveis da 2.^a parte do questionário, pelo teste do Qui-Quadrado (N=72)

	Espaços		Formato das Sessões	
	Piscina	Snoezelen	Sessões individuais	Grupos de 5 a 8 elementos
Diagnósticos	IS	F= .026		
	DID	F= .003		
	SE	r= 9.657 p= .002 Phi = .394		
	PM	r= 4.383 p= .036 Phi= .277		
	DA		F= .022	F= .019
	PC		F= .012	
	AVC's		F= .049	
Faixas Etárias	6-12 anos		F= .005	
	13-17 anos			r= 3.738 p= .053 Phi = .261
	Crianças (0 – 17 anos)	F= .046		

- A intervenção em *piscina* associa-se ao atendimento de diagnósticos de *Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais* (86.6%), *Perturbações Motoras* (83,33%), *Perturbações Sem Etiologia Conhecida* (73.3%), bem como à faixa etárias *infanto-juvenis*, considerada entre os 0 e os 17 anos (90.0%). A utilização deste espaço tende a não coincidir com diagnóstico de *Indivíduos Saudáveis* (90.0%).

Não se encontraram relações significativas entre os tipos de abordagem e as restantes variáveis.

Relativamente às relações existentes entre as várias variáveis especificidade, presentes na Tabela 13 evidenciam-se as seguintes relações:

- A maioria que intervém num *âmbito específico* intervém *num só contexto* (82.9%) e dirige-se a um *diagnóstico específico* (65.7%);
- Já entre os que intervém em *múltiplos contextos*, 92.9% utiliza *mais do que um espaço*, 78.6% em *vários âmbitos* e destes últimos, 81.1% abordam *vários diagnósticos* e 89.2% *várias faixas etárias*.
- A maior parte dos que intervém num *espaço específico* (82.9%) intervém também em *um só contexto*;
- Profissionais que trabalham com *diagnósticos diferenciados*, abrangem também uma *maior amplitude de idades*;
- Relativamente aos espaços, 70.0% dos que lidam com um diagnóstico mais restrito, atuam em apenas um espaço, face a 85.7% que atende vários diagnósticos e utiliza vários espaços. Trabalhar com várias faixas etárias surge também como indicador de utilizar vários espaços.

Tabela 13 – Relações significativas pelo teste do Qui-quadrado entre as variáveis Especificidade (N=72)

	Especificidade de âmbitos	Especificidade de Contextos	Especificidade de Diagnósticos	Especificidade de Idades
Especificidade de contextos	r= 11.830 p=.001 Phi = .434			
Especificidade de Diagnósticos	r= 14.336 p=.000 Phi = 16.907	r= 9.144 p=.002 Phi = .385		
Especificidade de Idades	F=.001	F= .014	F= .000	
Especificidade de Espaços		F= .000	r= 20.861 p=.000 Phi = .567	r= .634 p=.001 Phi = .000

A amostra pode ser caracterizada relativamente às suas práticas em dois grupos de profissionais: psicomotricistas mais “especialistas” que intervêm num âmbito, contexto e espaço específico, abrangendo um número restrito de diagnósticos e atuando usualmente num só espaço; e profissionais mais generalistas que intervêm em vários âmbitos, contextos, diagnósticos, faixas etárias e espaços.

A maioria dos psicomotricistas da amostra intervêm no *âmbito terapêutico*, de forma isolada ou combinada com os restantes âmbitos, atuando principalmente ao nível dos *contextos da ação social* e educativo, associando-se principalmente a diagnósticos de *Perturbações Sem Etiologia Conhecida* (que se relaciona a idades de intervenção Precoce e idades escolares) e quadros de *Problemas Psico-afetivos* e aos espaços *ginásio* e *piscina*.

No âmbito *reeducativo* destaca-se a associação Dificuldades de Aprendizagem, *Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais* e *Problemas de Comportamento*, decorrendo ao nível do *contexto educativo*, sobretudo com *crianças e adolescentes*, assumindo principalmente o *formato de grupo* para os jovens com o primeiro diagnóstico e *sessões individuais* para os restantes. Por sua vez, o *contexto educativo* associa-se ainda de forma significativa ao *âmbito preventivo* e ao atendimento de *Indivíduos em Situação de Risco*, na *faixa etária infantil até aos 6 anos*, correspondendo à intervenção precoce.

No *contexto da ação social*, o mais frequente, salienta-se o atendimento a *adolescentes, adultos e idosos*, com diagnóstico de *Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais*, a que também se associam os diagnósticos de *Perturbações Motoras e Problemas Sensoriais*, e este último, à *faixa etária adulta*.

Já os psicomotricistas que intervêm no *contexto clínico*, tendem a fazê-lo isoladamente, sem associações significativas a outros contextos, âmbitos, diagnósticos, faixas etárias ou espaços específicos, não sendo comum apenas a utilização da piscina, recorrente no contexto de outras instituições.

A maioria dos psicomotricistas tende a abranger uma grande amplitude de faixas etárias, englobando as *crianças dos 6 aos 12 anos*, sendo que existe uma maior tendência para atender faixas etárias adjacentes, do que idades muito distintas (exemplo, crianças e idosos). De igual modo, certos diagnósticos associam-se a idades específicas, como por exemplo *AVC's* e *as idades séniores*.

Tabela 14 - Relações significativas pelo teste do Qui-quadrado entre as variáveis de caracterização da amostra a caracterização das práticas profissionais

	Formação	Geração	Experiência	Empregos
Especificidade de diagnósticos		$r = 4.651$ $p = 0.031$ $\Phi = -.283$	$r = 10.487$ $p = .001$ $\Phi = .301$	$r = 5.501$ $p = .019$ $\Phi = .306$
Especificidade de Faixas Etárias		$F = .001$	$F = .000$	$F = .012$
Especificidade de Espaços			$r = 6.269$ $p = .012$ $\Phi = .324$	
Abordagem				$r = 7.762$ $p = .020$ $\Phi = .010$

Com a análise da primeira parte do questionário obteve-se uma caracterização da amostra com base na formação, geração e experiência.

Achou-se pertinente cruzar as variáveis de caracterização dos profissionais com as variáveis especificidade, de forma a caracterizar as práticas do mesmo relativamente à sua especificidade ou diversidade.

Através da aplicação do teste de Qui-Quadrado (Tabela 14), verificou-se que:

- Não foram encontradas diferenças significativas na especificidade da sua prática em relação à formação de cada profissional, nem, em particular, entre a especificidade de âmbitos ou contextos e as diferenças de geração, experiência e número de empregos;

- A maior parte dos psicomotricistas que intervêm com uma população específica fazem parte da *geração pós-bolonha* (80.0%), têm *experiência profissional inferior a 3 anos* (70.0%) e tiveram entre *1 a 2 locais de trabalho* diferentes (80.0%);
- A salientar que 95.0% da *geração pós-bolonha* dedica-se a uma *única faixa etária*;
- Já a maioria dos que constituem a *geração pré-bolonha* intervêm na sua maioria com *diagnósticos mais diversificados* (77.8%) e têm *mais de três anos de experiência profissional* (71.4%).
- Por sua vez, 96.2% dos que *intervêm com várias faixas etárias*, são da *geração pré-bolonha* e 88.9% teve 3 empregos ou mais na área.
- À especificidade de espaços, associam-se psicomotricistas com pouca experiência (66.7%), sendo que os mais experientes (76.9%) utilizam um maior número de espaços diferentes.

De um modo geral pode concluir-se que a geração mais nova de “recém-licenciados” (após 2010), menos experientes a nível profissional, temporal, restringe-se a diagnósticos e faixas etárias mais específicos, tendo intervindo, naturalmente, num menor número de espaços utilizados.

Um segundo grupo de licenciados com mais experiência, proveniente da geração pós-bolonha, que intervêm com um leque mais diversificado de diagnósticos e uma utilização de espaços mais polivalente.

O nível de formação parece não influenciar a especificidade do profissional, e em particular, a especificidade de âmbitos ou contextos não tende a ser influenciada pela geração e experiência temporal e situacional do psicomotricista.

2.3 Parte 3 | Recursos materiais

De forma a contextualizar o tipo de recursos que os psicomotricistas dispõem e a sua utilização nas sessões de psicomotricidade, reservou-se a parte 3 do questionário, constituída por 11 questões sobre o acesso, quantidade, origem dos materiais, características e critérios de seleção dos mesmos.

À primeira pergunta colocada - “relativamente ao acesso aos materiais no espaço, refira-se: (a) todos os materiais encontram-se de livre acesso no espaço; (b) existem materiais que não se encontram acessíveis aos participantes e que são progressivamente introduzidos na sessão, e (c) todos os materiais se encontram inacessíveis e introduzidos pelo psicomotricista” - a grande maioria (87.5%) dos psicomotricistas selecionou a segunda opção, 8.3% a terceira e os restantes 4.2% a primeira.

Uma segunda pergunta inqueria os participantes sobre a *quantidade de materiais* que utiliza em cada sessão, sendo que 45.8% afirma utilizar *4 a 6 objetos* por sessão, sendo que 30.6% opta por utilizar a *1 a 3* e só 16 utiliza *mais de 6*. Da análise das respostas verifica-se apenas uma tendência para os psicomotricistas que intervêm com AVC's utilizar apenas 1 a 3 materiais e para uma maior quantidade de materiais no espaço piscina. De igual modo, não surgem diferenças significativas na quantidade de materiais utilizados em função da formação, geração, experiência e empregos.

Quanto à *origem ou proveniência dos materiais* utilizados na intervenção psicomotora, verifica-se que a maioria dos psicomotricistas inqueridos utiliza *material já existente no espaço de intervenção* (73.6%), 56.9% utiliza *material didático-pedagógico que adquirem comercialmente* e igual percentagem recorre a *material construído ou reciclado/reutilizado pelo próprio*. Um menor número de profissionais (31.9%) recorre também a *material desportivo* que adquire *comercialmente* e apenas

6.9% recorre a *outro material comercial*, sendo que destes, 80% recorrem também à primeira origem (Qui-Quadrado com aplicação do teste de Fisher's com $p=.033$).

Analisando as relações existentes entre o origem dos materiais e as variáveis de caracterização das práticas profissionais da amostra (Tabela 15) verifica-se que:

- É principalmente no *contexto educativo* que a maioria dos profissionais utiliza *material didático-pedagógico de origem comercial* (75.9%), sendo que destes, 78.0% trabalha com *Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais*;
- Todos os profissionais que utilizam *material desportivo de origem comercial* intervêm no *âmbito terapêutico*, junto de populações com diagnósticos de *Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais* (91.3%), *Perturbações Sensoriais* (82.6%), *Perturbações Motoras* (87.0%), *Perturbações Sem Etiologia Conhecida* (73.9%) e *Problemas de Comportamento* (82.6%) e essencialmente com *adolescentes* (73.9%) e tendendo ainda para atender *adultos* (56.5%). O espaço mais utilizado por estes profissionais é a *piscina* (60.9%)

Tabela 15- Relações significativas entre a Origem do Material e as variáveis de caracterização das práticas profissionais

Variável 1	Variável 2	Teste T-Quadrado (Continuidade de Yates)	P	Phi	Fisher
Material didático-pedagógico	Contexto educativo	5.855	.016	.314	
	<i>DID</i>	4.426	.035	.278	
	Picadeiro				.033
Material desportivo comercial	Âmbito Terapêutico				.006
	<i>DID</i>				.003
	PS				.000
	PM				.029
	SE	6.389	.011	.328	
	PC				.006
	13-17 anos	10.197	.001	.406	
	18 – 60 anos	4.093	.043	.269	
	Grupos de 5 a 8 elementos	7.120	.008	.350	
	Piscina	4.032	.045	.267	
Material adaptado	ISR	6.248	.012	.334	
	<i>DID</i>				.031
	SE	6.723	.010	.336	
	PC				.001
	6 – 12 anos				.015
	13 – 17 anos	7.268	.007	.348	
Material reciclado ou construído					.033

Todos os psicomotricistas que intervêm no espaço *picadeiro* utilizam *material Didático-pedagógico de origem comercial e material reutilizado, reciclado ou construído*.

Os profissionais que recorrem a *material adaptado* intervêm na sua maioria com *Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais* (85.7%), *Problemas de Comportamento* (90.5%), *Problemas Sem Etiologia Conhecida* (76.2%) e as *faixas etárias infantil, dos 6 aos 12 anos* (85.7%) e *juvenil, dos 13 aos 17* (71.4%). Destes profissionais, 61.5% intervêm ainda com *Indivíduos em Situação de Risco*.

Não se encontram diferenças significativas nas origens dos materiais relativamente às variáveis formação, geração, experiência e empregos.

Dos materiais existentes no espaço de intervenção, pediu-se aos psicomotricistas que identificassem os materiais fixos e os materiais móveis. A Tabela

16 reúne a frequência de materiais fixos identificados pelos psicomotricistas nos espaços mais comuns de utilizados mencionados na bibliografia: sala, ginásio e piscina.

Como se pode verificar, no contexto de sala de aula, os psicomotricistas apontam como mais frequentes as cadeiras e mesas (91.1%) e os quadros de ardósia (60.7%), sendo que são raras as exceções que apontam a existência de armários, computadores ou outro material. Além deste material, alguns psicomotricistas descrevem também a pertença de outros materiais não tão usuais no espaço sala, tais como bancos suecos, trampolins, espelhos, espaldares, colchões, escadas, material de desgaste, túneis, escorregas, cadeirão, material não especificado, materiais da sala de snoezelen.

Já no espaço *ginásio*, destacam-se os *espaldares* (76.9%), o *espelho* (74.4%) e os *bancos suecos* (69.2%), sendo que alguns apontam ainda os *trampolins* e *escadas* e *outros materiais de ginásio*. Além destes materiais, alguns psicomotricistas salientam ainda a presença de *colchões*, *bolas*, *espumas*, *espelho*, *escorregas*, *rampas*, *máquinas de ginásio* e outro *material não especificado*.

Tabela 16 - Frequência de psicomotricistas que utilizam os materiais listados, nos espaços sala, ginásio e piscina.

Espaço	Sala (n=56)		Ginásio (n=39)		Piscina (n=30)	
Materiais fixos	Cadeiras e mesas	91.1%	Espaldares	76.9%	Escadas	76.7%
	Quadros de ardósia	60.7%	Espelho	74.4%	Bloco	40.0%
	Armários	7.1%	Bancos Suecos	69.2%	Escorrega	20.0%
	Computadores	3.6%	Trampolins	43.6%		
	Outro material pedagógico	3.6%	Escadas	41.0%		
Outros materiais indicados pelos psicomotricistas	Bancos suecos	1.8%	Colchões	15.4%	Pranchas	3.3%
	Trampolins	3.6%	Bolas	26.0%	Colchões	3.3%
	Espelhos	7.1%	Espumas	5.1%	Rampa acesso	3.3%
	Espaldar	1.8%	Espelho	2.6%	Separadores de pistas	3.3%
	Colchões	5.4%	Escorregas	2.6%		
	Escadas	1.8%	Rampas	2.6%		
	Material de desgaste	1.8%	Máquinas	2.6%		
	Túneis	1.8%	Material não especificado	2.6%		
	Escorregas	1.8%				
	Cadeirão	1.8%				
	Material não especificado	1.8%				
	Materiais da sala de snoezelen	1.8%				

Relativamente ao espaço *piscina*, 76.7% que intervêm neste meio, identificam as *escadas* e 40.0% o *bloco*. Além destes materiais listados, os psicomotricistas apontam ainda as *pranchas*, os *colchões*, a *rampa de acesso* e os *separadores de pistas* como elementos fixos do contexto.

Relativamente a outros materiais utilizados, considerados móveis ou amovíveis, verificou-se que os materiais mais utilizados pelos psicomotricistas, de forma transversal aos diferentes contextos, são as *bolas e balões* (31.9%), seguindo-se os *arcos* (68.1%), o *papel e materiais de escrita* (66.7%), os *tapetes e colchões* (61.1%) e outros *materiais de representação plástica* (58.3%). Os materiais menos utilizados são as *caixas de cartão* (6.9%), *jogos eletrônicos* (5.6%) e o *paraquedas* (4.2%).

Tabela 17 – Materiais móveis utilizados pelos psicomotricistas na sessão de psicomotricidade.

Materiais Móveis	Frequência
<i>Bolas e balões</i>	88.9%
<i>Arcos</i>	68.1%
<i>Papel e material de escrita</i>	66.7%
<i>Tapetes e colchões</i>	61.1%
<i>Materiais atividades de representação plástica</i>	58.3%
<i>Jogos tradicionais e pedagógicos</i>	47.2%
<i>Cordas</i>	37.5%
<i>Marcadores de solo</i>	34.7%
<i>Módulos e blocos de espuma</i>	31.9%
<i>Brinquedos</i>	30.6%
<i>Instrumentos musicais</i>	25.0%
<i>Miniaturas de objetos reais</i>	15.3%
<i>Caixas de cartão</i>	6.9%
<i>Jogos eletrônicos</i>	5.6%
<i>Paraquedas</i>	4.2%
<i>Outro material</i>	13.9%

Além destes materiais apresentados, recolhidos com base na literatura, 10 psicomotricistas indicaram ainda outros materiais, tais como: 'tecidos e lenços'; 'piscina de bolas'; 'bolas bobath'; 'bolas sensoriais'; 'flutuadores'; 'cartões'; 'autocolantes'; 'tabuleiros metálicos para usar ímanes'; 'bastões'; 'computador'; 'pullboys'; 'rolos'; 'pranchas'; 'material de encaixe'; 'cesto'; 'balizas'; e 'material realizado pelos próprios'.

Entre os diferentes tipos de materiais, evidenciam-se as seguintes relações:

- A utilização de *arcos* associa-se ao uso de *bolas* (95.9%), *cordas* (88.9%) e *módulos* (87.0%) - qui-quadrado com aplicação do teste de *Fisher's*, com *p* respetivos de .011, .030 e .029);
- Os *espaldares* são utilizados concomitantemente ao *banco sueco* (92.6%) - qui-quadrado com aplicação do teste de *Fisher's* com *p*=.001);

Em relação com as variáveis de caracterização da prática, evidencia-se que a utilização de:

- *Módulos de espuma* (82.6%) no espaço de *ginásio* (qui-quadrado com aplicação do teste de *Fisher's* com *p*=.001);
- *Cordas* (66.7%) no âmbito *preventivo* (qui-quadrado com correção da continuidade de Yates, *r*=4.541, *p*=.033 e *phi*=.280), sendo o material referido por todos os psicomotricista que intervêm com *AVC's*;
- *Marcadores de solo* (72.0%) com o diagnóstico de *Perturbações Sensoriais* (qui-quadrado com correção da continuidade de Yates, *r*= 7.014, *p*=.008 e *phi* = .341) e *idades adultas* (qui-quadrado com correção da continuidade de Yates, *r*= 3.867, *p*=.049 e *phi* = .261);
- *Instrumentos musicais* (94.4%) e o espaço *sala* (qui-quadrado com aplicação do teste de *Fisher's*: *p*= .056);
- *Brinquedos* (95.5%) com as *faixas-alvo infantis* (qui-quadrado com aplicação do teste de *Fisher's*: *p*= .016);
- *Papel e material de escrita* (85.4% - qui-quadrado com correção da continuidade de Yates: *r*= 3.626, *p*=.057; *phi*=.260) e *materiais de representação plástica* (90.5% - qui-quadrado com aplicação do teste de *Fisher's* com *p*=.003) e o espaço *sala*;
- A totalidade dos indivíduos que utiliza *jogos eletrónicos* intervêm em *contexto educativo*, com diagnóstico de *Dificuldades de Aprendizagem e crianças e jovens*.

Para a seleção dos materiais a utilizar nas sessões de psicomotricidade apresentou-se uma lista de fatores determinantes para o processo, que continham os critérios de A a E da Tabela 18. Além destes aspetos, achou-se pertinente aprofundar aqueles que se referiam especificamente a características e funções dos materiais, tendo sido pedido aos participantes que selecionassem os subfatores contidos nos fatores A e B mais importantes entre os presentes na terceira coluna da Tabela 18. Como é possível verificar, no processo de escolha dos materiais, os psicomotricistas consideram como os três fatores mais importantes os seguintes: *as motivações e interesses individuais* (86.1%), *as características e necessidades motoras, sensoriais e desenvolvimentais dos indivíduos* (83.3%) e *a idade do sujeito* (44.4%). Uma parte menor mas significativa (48.6%), salienta também a importância das *possibilidades de estimulação sensorial* que o objeto possibilita e apenas 27.8% considera as *características inerentes ao próprio objeto* como um dos fatores mais determinantes.

Da análise cruzada das respostas é necessário observar que os profissionais que atentam aos *aspetos dos objetos* (70.0%), tendem a basear-se também nas *motivações pessoais* (qui-quadrado com aplicação do teste de *Fisher's*: *p*= .023), tal

como os profissionais que privilegiam as *caraterísticas do indivíduo* (71.4%), preocupam-se também com a *idade do mesmo* (qui-quadrado com aplicação do teste de Fisher's: $p = .011$).

Por outro lado, não se evidenciam diferenças nas respostas com base nas variáveis de caracterização da amostra, detetando-se apenas as seguintes relações significativas com as variáveis relativas à caracterização das práticas:

- Os profissionais que trabalham com *adultos* (65.2%) valorizam a *textura* (qui-quadrado com correção da continuidade de Yates: $r = 5.239$, $p = .040$, $\phi = .270$);
- A maioria dos psicomotricistas que assinala o *peso* como um fator a considerar (77.8%) trabalha no *contexto de ação social* (qui-quadrado com aplicação do teste de Fisher's: $p = .029$);

Tabela 18 - Fatores determinantes para a seleção dos materiais segundo os psicomotricistas da amostra

A. Aspectos do objeto (n=72)		27.8%
A1	Cor	18.1%
A2	Forma	13.9%
A3	Textura	19.4%
A4	Estrutura, consistência, maleabilidade ou flexibilidade	16.7%
A5	Peso	5.6%
A6	Matéria	1.4%
A7	Tamanho	15.3%
A8	Altura	0.0%
A9	Posição	1.4%
A10	Realismo	4.2%
A11	Neutralidade	1.4%
A12	Segurança	16.7%
A13	Responsividade	12.5%
B. Competências a Desenvolver		44.4%
B1	Estimulação sensorial	33.3%
B2	Tipo de manipulação	19.4%
B3	Conteúdos perceptivo-cognitivos	40.3%
B4	Simbolismo	22.2%
B5	Outros conteúdos escolares	9.7%
B6	Outros conteúdos	0.0%
C. Características indivíduo		83.3%
D. Motivações e interesses individuais		86.1%
E. Idade do sujeito		48.6%

Das características inerentes aos materiais, os psicomotricistas privilegiam os seguintes cinco aspetos: a *segurança* (72.2%); a *estrutura, consistência, maleabilidade ou flexibilidade dos objetos* (56.9%); a *textura* (56.9%); a *cor* (55.6%) e por fim, a *responsividade* (45.8%). Além destes aspetos os psicomotricistas atentam ainda no *tamanho* (37.5%), *forma* (33.3%), *peso* (25.5%), *posição* que assumem no espaço e a *matéria* com que são constituídos (19.4%). Por sua vez, os aspetos que menos importam na seleção dos materiais são o *realismo* (14.7%), a *neutralidade* (6.9%) e a *altura* (0.0%).

Da relação entre estas variáveis é possível apontar que:

- Os psicomotricistas que se preocupam com a *cor* dos objetos atentam também à sua *forma* (75.0% - qui-quadrado com correção de continuidade de Yates, $p = .036$).
- A *textura* é uma das características que surge concomitante com a *segurança* (85.0%, qui-quadrado com correção da continuidade de Yates, $p = .020$) e a *responsividade* (71.8%, segundo o método qui-quadrado com aplicação do teste de Fisher, $p = .003$).

Analisando as mesmas variáveis em relação com as variáveis de caracterização da população, verifica-se apenas que:

- A maioria dos psicomotricistas que apontam a *forma*, têm *formação de 2.º Ciclo* (qui-quadrado com correção da continuidade de Yates: $r = 7.779$, $p = .005$ e $\phi = .359$);
- uma tendência para os psicomotricistas que consideram o *peso* como fator de seleção de materiais pertencer à *geração pós-bolonha*.

Relativamente às *competências a desenvolver*, os psicomotricistas consideram principalmente os *conteúdos perceptivo-cognitivos* que estes permitem desenvolver (90.3%), a *estimulação sensorial* (77.9%) e o *simbolismo* a que estes se podem associar (47.1%). Depois destes aspetos atentam ainda no *tipo de manipulação dos mesmos* (45.8%), sendo que 25.0% consideram ainda *outros conteúdos* que estes permitem explorar.

Das relações significativas existentes entre as competências a desenvolver e as variáveis da caracterização das práticas, verifica-se apenas que 81.8% dos psicomotricistas que se focam nos *conteúdos perceptivo-cognitivos*, consideram também o *simbolismo* (qui-quadrado com aplicação do teste de Fisher, $p = 0,043$) e 95.8% intervêm com *Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais* (qui-quadrado com aplicação do teste de Fisher's: $p = .037$). Por sua vez, 64.5% dos profissionais que intervêm com *Problemas Psico-afetivos*, considera o *simbolismo* (qui-quadrado com correção da continuidade de Yates: $r = 6.389$, $p = .011$, $\phi = .26$).

Não se evidenciam diferenças nas respostas com base nas variáveis de caracterização da amostra.

Em síntese da parte 3 do questionário, a maioria dos psicomotricistas mantém no espaço materiais acessíveis e materiais de acesso mais reservado e condicionado pelo mesmo, utilizando entre 4 a 6 objetos por sessão, referindo que o número de materiais utilizados varia consoante as características do caso, sendo que por exemplo, os que utilizam menos objetos intervêm especificamente com AVC's.

O material utilizado é, na maioria, o já existente no espaço de intervenção, sendo que mais de metade recorre a *material didático-pedagógico de origem comercial* (utilizado principalmente no *contexto educativo e com Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais*) ou *material construído ou reutilizado pelo próprio*. Estas duas origens dos materiais são comuns no espaço *picadeiro*.

Outras origens menos comuns são o *material desportivo*, principalmente no âmbito *terapêutico* e no atendimento com *Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais*, *Problemas Sensoriais*, *Problemas Motores*, *Perturbações Sem Etiologia Conhecida* e *Problemas de Comportamento*, com *jovens e adultos*, em espaço *piscina*.

Psicomotricistas que usam *material adaptado* intervêm com *Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais*, *Problemas de Comportamento*, *Perturbações Sem Etiologia Conhecida*, *Indivíduos em Situação de Risco*, principalmente com *crianças e jovens*.

Os *materiais fixos* presentes no espaço *sala* são principalmente as *cadeiras e quadros*, no *ginásio* os *espaldares*, o *espelho* e os *bancos suecos*, e na *piscina* as *escadas* e o *bloco*. Outros materiais mais utilizados de modo transversal aos vários espaços são as *bolas*, os *arcos*, os *tapetes* e *colchões*, o *papel* e os *materiais de escrita* bem como *outros materiais de representação plástica*. Estes dois últimos são especialmente utilizados no espaço *sala*.

Outros materiais utilizados são os *brinquedos* e os jogos *eletrónicos*, em faixas etárias infantis, os últimos em particular com *jovens com diagnóstico de Dificuldades*

de Aprendizagem em contexto educativo. Também os instrumentos musicais surgem no contexto de sala.

Para a seleção destes materiais, os psicomotricistas salientam a importância das *motivações e interesses individuais e características do sujeito*, face a outros aspetos mais inerentes ao próprio objeto, nos quais privilegiam a *segurança, a estrutura, a textura, a cor* (associada à *forma*) e a *responsividade*.

Quanto à aplicação dos materiais, a grande maioria dos psicomotricistas atentam aos conteúdos perceptivo-cognitivos associados (principalmente com populações com *Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais*), à *estimulação sensorial* e ao *simbolismo*, este último associado a *Problemas Psico-afetivos* em particular.

2.4 Parte 4 | Materiais construídos para a Intervenção

A quarta parte do questionário destina-se, por fim, ao objetivo principal da presente dissertação que visa a recolha de informação sobre os materiais construídos pelos psicomotricistas para a prática psicomotora. Como tal, é composta por 3 questões que abordam os motivos pelos quais os psicomotricistas constroem ou adaptam os seus materiais, se recorrem a ajuda para os mesmos e de que tipo é a mesma e um último item sobre exemplos de materiais construídos, pedindo que se esclarecesse a sua constituição em termos de matéria e objetivos de utilização.

Os três principais motivos para a construção dos materiais indicados pelos psicomotricistas foram: *promover objetos específicos da intervenção* (72.1%) ou *para atividades das sessões* (57.4%) e *caraterísticas da população* (52.9%). Por sua vez, os motivos menos assinalados pelos profissionais foram *adequar os materiais ao contexto de intervenção* (35,3%) e *conferir determinadas caraterísticas* ao objeto (16.2%), não se tendo evidenciado relações significativas entre os diferentes motivos.

Dos 39 psicomotricistas (54.2% da amostra total) que procuram ajuda para a construção dos materiais, 17.6% recorrem a ajudas especializadas como *gráficas* ou *marceneiros* e 9.7% a *especialistas em tecnologias de apoio*. As ajudas menos frequentes, indicadas pelos psicomotricistas são, *amigos, familiares e conhecidos* (6.9%), *colegas/equipa multidisciplinar* (5.6%) e *internet* (2.8%).

Mais uma vez não se evidenciam relações significativas e positivas entre os diferentes tipos de ajuda, assinalando-se apenas que os todos os ao primeiro tipo de ajuda gráficas não usam recorrer ao terceiro tipo (Qui-Quadrado pelo Teste de Fisher's, $p = .036$).

Na última pergunta do questionário, reservada a exemplos concretos de materiais construídos, apenas 2 psicomotricistas não responderam, justificando que não os construíam.

Com base nas respostas foram criadas uma primeira variável quantitativa, relativa ao número de exemplos dados por cada psicomotricista, cujos valores variam entre 1 a 8, tal como surge exposto na Figura 6, sendo que a grande maioria dos psicomotricistas deram entre 1 a 2 exemplos.

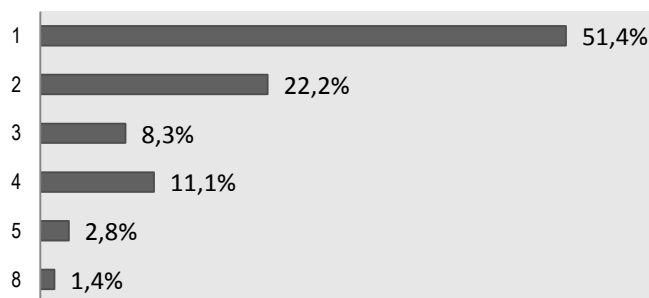


Figura 6 - Número de exemplos de materiais construídos dados por cada psicomotricista (n= 70)

Pelo teste de Mann-Whitney, não se evidenciaram diferenças significativa entre o número de exemplos, com base nas variáveis e caracterização da amostra (*formação geração, experiência*) nem da sua prática profissional (*âmbitos, contextos*

ou *diagnóstico* ou *faixa etária alvo*).

Além desta variável e de forma semelhante às perguntas anteriores, criaram-se novas variáveis dicotômicas para cada um dos tipos diferentes de materiais, matérias que os constituem e respectivos objetivos, procurando agrupar respostas semelhantes. Como tal definiram-se 10 variáveis para o parâmetro *tipo de material*, com base nas classificações de atividades revistas na bibliografia, 6 para categorias de *matérias* utilizadas dos primeiros e 13 relativas aos *objetivos* das respectivas construções. As Tabela 19, Tabela 20 e Tabela 21 sintetizam as variáveis referidas, contendo ainda uma descrição dos exemplos dos psicomotricistas incluídos em cada categoria e respetiva percentagem de psicomotricistas.

Como é possível verificar pela leitura da tabela referida, cerca de metade dos psicomotricistas deu exemplos de *materiais para atividades percetivas* (54.2%), sendo que 41.7% referiram *materiais para atividades de exploração e manipulação* e 23.60% *materiais para desafios cognitivos*. Por sua vez, 15.3% referiu *materiais para jogos de precisão ou regras* e 9.7% *materiais de motricidade fina*. Em percentagens menores de 1.0 a 7.0%, alguns profissionais referiram ainda *materiais para atividades de motricidade global*, *jogos socio-afetivos*, *jogos simbólicos*, *jogos musicais* e ainda *adaptações* de materiais.

Tabela 19 - Variáveis criadas com base nos exemplos de tipos materiais dados pelos psicomotricistas e respetivas frequências (N=72)

	Variável	Exemplos dados pela amostra	% Sim
Tipos de Materiais (N=70)	<i>Materiais para atividades percetivas</i>	Cartões de Mímica; Cartões com diferentes posições corporais; Cartões de Sequencialização; Cartões de associação; Relógio; Dominó; Puzzles do corpo ou de parte do mesmo; Livro de encaixes; Organizadores visuais; Formas de mãos e pegadas	54.2%
	<i>Materiais para atividades de exploração e manipulação</i>	Cartões Sensoriais; Caixas sensoriais de texturas e aromas; Tapete Sensorial; Parede Sensorial; Dossier ou Livro Sensorial; Sacos de enchimento; Bolas de areia; Venda; Pesos e recipientes de enchimento; Bolas; Fitas; Massa	41.7%
	<i>Materiais para desafios cognitivos</i>	Cartões de descobre o intruso; Fichas várias plastificadas;	23.6%
	<i>Materiais para atividades de precisão e jogos de regras</i>	Bowling; Jogo da Pesca; Alvos; Twist	15.3%
	<i>Materiais para atividades de motricidade fina</i>	Caixa de areia; Esponja de Picotados; Bonecos ou forma feitos de tecido com fechos, botões e laços	9.7%
	<i>Materiais para atividades de motricidade global</i>	Dado com desafios psicomotores; Plataforma com diferentes pisos e alturas; Bancos Suecos; Colchões; Barras de Equilíbrio; Blocos ou cubos de construção	6.9%
	<i>Materiais para jogos socio-afetivos</i>	Máscaras com emoções; Bolas de emoções (caras desenhadas com diferentes expressões e sentimentos)	5.6%
	<i>Materiais para jogos simbólicos</i>	Casa; Miniaturas de carros e prédios	2.8%
	<i>Materiais para jogos musicais</i>	Instrumentos musicais	2.8%
	<i>Adaptações</i>	Adaptações de arreios	1.4%

Mais uma vez não se evidenciam relações significativas entre os diferentes materiais, assinalando-se apenas as seguintes associações com as variáveis de caracterização da amostra e das práticas profissionais da mesma:

- Uma parte significativa dos *materiais para atividades percetivas* é indicada por psicomotricistas que intervêm no contexto da *ação social* (66.7% - qui-quadrado com correção de continuidade de Yates: $r = 4.313$, $p = .038$, $\Phi = .273$) e 94.9% em formato de *sessão individual* (qui-quadrado com aplicação do teste de Fisher's: $p = .036$);
- Os *materiais de exploração e manipulação* surgem quase sempre associados à utilização do espaço *sala* (90.0% - qui-quadrado com aplicação do teste de Fisher's: $p = .046$);
- Exemplos de *materiais para desafios cognitivos* surgem por parte de profissionais que atendem *AVC's* (100.0%, qui-quadrado com aplicação do teste de Fisher's: $p = .011$) e por 85.4% dos que lidam com *Dificuldades*

Intelectuais e Desenvolvidas (qui-quadrado com correção de continuidade de Yates: $r = 5.092$; $p = .024$; $\Phi = -.301$);

- Todos os psicomotricistas que apresentaram exemplos de *materiais de motricidade global*, intervêm com *Dificuldades de Aprendizagem* (qui-quadrado com aplicação do teste de Fisher's: $p = .001$).

Relativamente ao tipo de matéria usada na confecção dos exemplos indicados, destaca-se 73.6% dos inqueridos que utilizam *material de papelaria* como o papel, o cartão e cartolina, 27.8% que usa *material de origem natural* (feijões, folhas, areia,...) e 26.4% que recorre a *material de retrosaria como tecido, botões, espuma e fechos*. Ainda de referir, 18.1% dos profissionais que reutiliza materiais comuns como *caixas e embalagens*, 8.3% que utiliza *material de bricolage* como madeira, couro ou borracha e 1.4% que adere a *recursos multimédia*.

Tabela 20 - Novas variáveis criadas com base nos exemplos de tipos de matérias utilizadas pelos psicomotricistas nos exemplos que forneceram e respetivas frequências (N=72)

	Variável	Exemplos dados pela amostra	% Sim
Tipo de Matérias (N=70)	<i>Materiais de Papelaria</i>	Papel; Cartão; Cartolina; Papel rugoso; Papel crepe; Papel Brilhante; Pincéis; Papel Plástico; Tintas; Massa de modelar	75.0%
	<i>Material natural</i>	Folhas; Castanhas; Pedras; Areia; Flores; Folhas; Paus; Feijão; Arroz; Grão; Canela; Café; Pimenta	27.8%
	<i>Material de retrosaria</i>	Tecido; Algodão; Botões; Feltro; Velcro; Fechos; Atacadores; Linhas; Esponja/Espuma	26.4%
	<i>Material reutilizado</i>	Caixas; Garrafas Plásticas; Latas, Copos de Plástico; Molas, Bolas de Ping-Pong; Espelho	18.1%
	<i>Material de bricolage</i>	Borracha; Madeira; Couro; Lixa, Iman	8.3%
	<i>Recursos multimédia</i>	Powerpoint; Vídeos	1.4%

Da análise das relações entre as diferentes matérias, não se verificam relações significativas entre as diferentes matérias, registando-se apenas as seguintes associações com as variáveis da parte 2 do questionário:

- A utilização de *material de retrosaria* associa-se em 89.5% a diagnósticos de PC (qui-quadrado com aplicação do teste de Fisher's, $p = .002$);
- O material oriundo da *bricolage* relaciona-se, na sua totalidade com o espaço *ginásio* e 83.3% com o *contexto educativo* (qui-quadrado com aplicação do teste de Fisher's, $p = .036$ e $p = .028$, respetivamente).

Investigando as relações significativas existentes entre os diferentes tipos de materiais e matérias utilizadas, verifica-se que:

- Todos os psicomotricistas que sugeriram *materiais de exploração e manipulação* utilizaram *material natural* na sua confecção (qui-quadrado com aplicação do teste de Fisher's, $p = .000$);
- A totalidade dos *materiais de desafios cognitivos* apresentados é feita com recursos a *material de papelaria* (qui-quadrado com aplicação do teste de Fisher's, $p = .004$);
- *Materiais para a motricidade fina*, relacionam-se com matéria oriundas de *retrosaria* (qui-quadrado com aplicação do teste de Fisher's, $p = .012$);
- Uma parte significativa (69.0%) dos *materiais para atividades de motricidade global* são constituídos por material de *bricolage* (qui-quadrado com aplicação do teste de Fisher's, $p = .003$);
- Instrumentos musicais são totalmente construídos por materiais reutilizados (qui-quadrado com aplicação do teste de Fisher's, $p = .031$).

Relativamente aos objetivos de aplicação dos instrumentos, 43.1% psicomotricistas indicaram objetivos do âmbito da *estimulação cognitiva*, 37.5% de *estimulação sensorial* (tátil, visual ou olfativa), 20.8% para desenvolver a *noção de corpo*, 18.1% para a *motricidade fina*, 19.7% a *motricidade global* e 13.90% para a *estruturação espaço-temporal*. Menos frequentes, surgiram também objetivos

relacionados com o *equilíbrio* (9.7%), a *exploração de conceitos* (8.30%), de *competências pessoais e sociais* (6.9%), *conteúdos escolares* (5.60%), *lateralização* (2.8%), *linguagem e comunicação* (1.4%) e *autonomia* (1.4%).

Tabela 21 - Novas variáveis criadas com base nos exemplos de objetivos dos materiais construídos pelos psicomotricistas nos exemplos que forneceram e respectivas frequências (N=72)

	Variável	Objetivos indicados pelos psicomotricistas	% Sim
Objetivos dos materiais (N=69)	<i>Estimulação Cognitiva</i>	Memória; Atenção Seletiva; Pensamento Simbólico; Capacidades Construtivas; Capacidades Representativas	43.1%
	<i>Estimulação Sensorial</i>	Tátil, visual e olfativa	37.5%
	<i>Noção de Corpo</i>		20.8%
	<i>Motricidade Fina</i>	Preensão, Manipulação Fina, Destreza digital	18.1%
	<i>Motricidade Global</i>	Coordenação Óculo-manual; Coordenação Óculo-Pedal; Coordenação Global	16.7%
	<i>Estruturação Espaciotemporal</i>	Noção de Ritmo; Organização do Espaço	13.9%
	<i>Equilíbrio Estático e Dinâmico</i>		9.7%
	<i>Exploração de conceitos</i>	Textura, volume, peso, medida, forma, cor, número	8.3%
	<i>Competências pessoais e sociais</i>	Gestão de Comportamentos; Reconhecimento e adequação das emoções; estabelecimento da vinculação	6.9%
	<i>Conteúdos Escolares</i>	Letras e números	5.6%
	<i>Lateralidade</i>		2.8%
	<i>Linguagem Comunicação</i>	Estimulação da comunicação; Consciência Fonológica; Estimulação da Linguagem	1.4%
	<i>Autonomia</i>	Autoiniciativa; Independência das AVD's	1.4%

Entre os diferentes objetivos de materiais, verifica-se que todos os psicomotricistas que deram exemplos de materiais com objetivos de *lateralidade* indicaram também o objetivo de *motricidade fina*, e 66.7% dos que sugeriram objetivos de motricidade global, abordaram também o *equilíbrio*.

Em relação com os dois grupos de variáveis anteriores - tipo de materiais e respetivas matérias - evidencia-se que:

- O objetivo de *estimulação cognitiva* surge associado a 82.4% dos *materiais de desafios cognitivos* (qui-quadrado com aplicação do teste de Fisher's: $p = .000$);
- A maioria dos *materiais para atividades percetivas* (86.7%) admite *objetivos de exploração da noção corporal* (qui-quadrado com aplicação do teste de Fisher's: $p = .007$);
- O objetivo *estimulação sensorial* surge em 73.3% dos *materiais para atividades de exploração e manipulação*, associando-se ainda ao uso de *matéria natural* (qui-quadrado com aplicação do teste de Fisher's: $p = .000$);
- Por sua vez, *materiais de atividades de precisão ou jogo de regras* relacionam-se significativamente com objetivos que visem desenvolver a *lateralidade* (100.0% - qui-quadrado com aplicação do teste de Fisher's: $p = .022$), a *noção do corpo* (54.5% - qui-quadrado com correção da continuidade de Yates: $r = 6.697$, $p = .010$ e $\Phi = .353$) e a *motricidade global* (45.5% - qui-quadrado com correção da continuidade de Yates: $r = 5.494$, $p = .019$ e $\Phi = .328$);
- O objetivo motricidade fina é indicado em 71.4% dos materiais para atividades de motricidade fina e associa-se em 71.4% materiais de *retrosaria* (qui-quadrado com aplicação do teste de Fisher's com p respetivos de .002 e .012);
- O objetivo *competências pessoais e sociais* surge em 75.0% dos 4 exemplos de materiais para jogos socio-afetivos;
- O objetivo de *autonomia* identifica-se com o único exemplo mencionado de adaptações de materiais.

As mesmas variáveis em relação com as variáveis de caracterização da amostra e da prática profissional, permite verificar que:

- Materiais com o objetivo *estruturação espaço-temporal* relacionam-se com populações de *Indivíduos Saudáveis* (69.0% - qui-quadrado com aplicação do teste de *Fisher's*, $p = .009$), com a faixa etária *acima dos 60 anos* (70.0% - qui-quadrado com aplicação do teste de *Fisher's*, $p = .007$);
- Objetos criados com finalidade *Motricidade Fina*, evidenciam-se no diagnóstico de *Perturbações Sensoriais* (84.6%), a faixa etária dos *0 aos 6 anos* (76.9%) e o espaço *ginásio* (84.6%) - qui-quadrado com aplicação do teste de *Fisher's* com $p = .005$, $p = .011$ e $p = .029$, respetivamente;
- O objetivo *noção do corpo* surge em 73.3% dos materiais apresentados pelos psicomotricistas que intervêm com *Indivíduos Saudáveis* (qui-quadrado com aplicação do teste de *Fisher's*, $p = .032$);
- Todos os materiais com fins de abordar *conteúdos escolares* surgem de profissionais que intervêm em contexto de *piscina* (qui-quadrado, com aplicação do teste de *Fisher's*, $p = .072$);
- Os objetos que visam a *estimulação cognitiva*, surgem na sua maioria, relacionado com o espaço *ginásio* (qui-quadrado com correção da continuidade de Yates, $r = 5.058$; $p = .025$, $\phi = .293$);
- Objetivos de *exploração de conceitos* surgem significativamente associados ao espaço *picadeiro* (50.0%, qui-quadrado com aplicação do teste de *Fisher's*, $p = .033$);
- Materiais com objetivos de *equilíbrio* são em 71.4% concomitantes com o diagnóstico de *Dificuldades de Aprendizagem* (qui-quadrado com aplicação do teste de *Fisher's*, $p = .020$).

Por fim, em análise com as variáveis de caracterização da amostra, verificam-se ainda as seguintes evidências:

- A maioria dos profissionais que sugeriram materiais com objetivos de *estimulação sensorial* (74.1%) é constituída por profissionais com *experiência superior a 3 anos* (qui-quadrado com correção da continuidade de Yates: $r = 5.673$, $p = .017$, $\phi = .309$);
- E 69.2% dos profissionais que tiveram *mais de 3 locais de emprego* deram exemplos de materiais com objetivos de *motricidade fina* (qui-quadrado com aplicação do teste de *Fisher's*, $p = .013$).

Verifica-se ainda que todos os psicomotricistas que deram exemplos de *materiais para atividades de motricidade global* são psicomotricistas com *mais de 3 anos de experiência profissional* e 80.0% da *geração pré-bolonha*, e ainda que os 4 psicomotricistas que deram exemplos de *materiais para jogos socio-afetivos*, têm menos de 3 anos de experiência e *menos de 3 locais de emprego*.

Em jeito de síntese desta última parte do questionário, os psicomotricistas constroem materiais principalmente para promover objetivos específicos da intervenção, considerando ainda as atividades a desenvolver e as particularidades de cada população.

Esses objetivos são principalmente ao nível da estimulação cognitiva, estimulação sensorial, noção de corpo, motricidade fina e motricidade global.

Para o primeiro objetivo - *estimulação cognitiva* - apresentam *desafios cognitivos* em formato de fichas plastificadas construídas com recurso a *material de papelaria*, associando-se à utilização do espaço *ginásio* e ao atendimento de populações com diagnóstico de *AVC ou Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais*.

Para o segundo - *estimulação sensorial* - os inqueridos indicaram *materiais para atividades de exploração e manipulação* (de que são exemplo cartões sensoriais, caixas sensoriais de texturas e aromas, tapete sensorial, parede sensorial, dossier ou livro sensorial, sacos de enchimento, bolas de areia entre outros), utilizando

principalmente *matérias de origem natural* (folhas, pedras, areia, flores, paus, feijões, arroz, grão, canela, café, pimenta, etc..). A maioria destes exemplos é dada por profissionais com *mais tempo de experiência profissional* e que intervêm no espaço sala.

Para o objetivo - *noção corporal* -, os profissionais sugerem *materiais de atividades de precisão ou jogos de regras* (nomeadamente jogos de bowling, jogo da pesca, alvos ou do género do *Twist*), também utilizados para o objetivo *motricidade global*, e *materiais de atividades percetivas* (cartões de mímica ou com diferentes posições corporais, de sequencialização, de associação, relógios, dominó, puzzles do corpo ou de parte do mesmo; livro de encaixes; organizadores visuais e formas de mãos e pegadas). Estes exemplos surgem principalmente associados ao atendimento de populações de *Indivíduos Saudáveis*, sendo que os últimos materiais são comuns no contexto da *ação social*.

Os exemplos concretos de materiais para *atividades de motricidade global* (entre os quais um dado com desafios psicomotores, plataforma com diferentes pisos e alturas, bancos suecos, colchões, barras de equilíbrio e blocos ou cubos) provêm de psicomotricistas com mais anos de formação (*geração pré-bolonha*) e de experiência profissional, que intervêm com *Dificuldades de Aprendizagem*, no contexto educativo e espaço de *ginásio*.

Para desenvolver a - *motricidade fina* - surgem materiais como caixa de areia, esponja de picotados, bonecos ou formas feitos de tecido com fechos, botões e laços, entre outros, feitos essencialmente de *matéria de retrosaria* (tecido, algodão, botões, feltro, velcro, fechos, atacadores, linhas, esponja/espuma,..). Estes exemplos são essencialmente de psicomotricistas que intervêm com diagnósticos de *Perturbações Sensoriais, com idades dos 0 aos 6 anos*, no espaço *ginásio* e que já passaram por *mais de 3 locais de trabalho diferentes*. A utilização, em específico, do *material de retrosaria* relaciona-se com o diagnóstico de *Problemas de Comportamento*.

Um dos objetivos que surgiu de forma menos frequentemente - *desenvolvimento de competências pessoais e sociais* -, representou-se por materiais para *jogos socio-socio emocionais* (máscaras com emoções, bolas de emoções (caras desenhadas com diferentes expressões e sentimentos) por parte de psicomotricistas *menos experientes em termos de tempo e locais de emprego*.

O facto de psicomotricistas da *geração pré-bolonha* focarem-se em objetivos mais instrumentais e os *pós-bolonha* em finalidades de âmbito mais relacional e social pode justificar-se pela formação: a licenciatura inicial derivou de uma especificação da área do desporto, sendo que apenas posteriormente assumiu-se de forma independentemente. Neste sentido, psicomotricistas com licenciaturas mais antigas, poderão focar-se em aspetos mais valorizados na formação nesse período, mais focadas no esquema motor.

Por sua vez, outros objetivos menos evidentes, como - *desenvolver conteúdos escolares* - e - *exploração de conceitos* - foram usuais em intervenções de decorrem em espaço de *piscina* e *picadeiro* e os de - *estruturação espaço-temporal* - e - *equilíbrio* - dirigem-se, respetivamente, a *Indivíduos Saudáveis* ou com *Dificuldades de Aprendizagem*.

3 Limitações e Sugestões para Trabalhos Futuros

No decorrer da aplicação e análise do estudo apontaram-se algumas limitações ao mesmo e sugestões para futuras investigações relativas ao tema, que de seguida se apresentam.

Uma primeira limitação a apontar é a falta de uma maior diversidade da amostra no que diz respeito ao estabelecimento e ano de formação, verificando-se uma predominância de profissionais com pouca experiência, formados maioritariamente na FMH. Este facto pode ter sido um aspeto tendencial nos resultados, enviesando a representatividade da amostra, já por si comprometida pelo desconhecimento do número total de psicomotricistas atualmente em prática profissional em Portugal.

Como tal, para estudos futuros pensa-se que seria pertinente abordar um maior número de profissionais, com formações distintas, tanto em termos de estabelecimento de ensino como também de período de formação (por exemplo, tentar abordar um maior número dos profissionais fruto das primeiras licenciaturas, ainda sob a nomenclatura de Educação Especial e Reabilitação). Esta maior heterogeneidade de profissionais poderia permitir investigar possíveis diferenças existentes nas abordagens e práticas consoante a fonte e o período de formação, enquadrada no próprio desenvolvimento histórico e científico da psicomotricidade. Outro aspeto diferenciador poderia ser abordar mais profissionais dos contextos menos “representados” no primeiro estudo, como por exemplo o judicial, ou aportar cada um dos tipos de *outras instituições* de forma individualizada (exemplo associações, lares, instituições de acolhimento infantil,...), como também investigar psicomotricistas que intervêm noutros espaços menos tradicionais como o Snoezelen ou a intervenção ao domicílio.

A diversidade existente entre as diferentes aplicações da intervenção psicomotora, expressa na própria extensão e quantidade de aspetos englobados no questionário e na concomitância de respostas de cada psicomotricista à mesma pergunta são fatores que poderão ter limitado a análise dos resultados. As características definidas para a presente dissertação impossibilitaram um maior aprofundamento na análise de cada variável, sendo que o próprio procedimento estatístico escolhido (com utilização de variáveis dicotómicas) poderá diminuir a riqueza da própria discussão e a precisão da análise das relações existentes. Utilizando a mesma base de dados, uma análise através de regressão logística poderia permitir verificar relações preditoras entre os aspetos investigados.

A sugestão para trabalhos futuros será abordar a amostra de acordo com as próprias características da sua prática com questionários adaptados (e específicos) à sua realidade (exemplo, um questionário específico para o trabalho em picadeiro ou na piscina), fazendo até estudos diferenciados para cada aspeto incluído no questionário.

Um outro aspeto que limitou o estudo foi a impossibilidade, temporal e logística, de aplicar o questionário de modo presencial e quiçá no próprio terreno. Este aspeto permitiria decerto, observar outros elementos determinantes na prática e aceder diretamente aos materiais e respetiva aplicação, tornando a recolha de informação mais interativa e por isso, naturalmente mais rica.

Outra dificuldade encontrada na elaboração do estudo foi a dificuldade de sistematização e de nomenclatura dos diferentes materiais e objetivos de intervenção. Sendo a psicomotricidade uma abordagem tão holística do ser humano e diversificada nos seus contextos e populações, limitrofe a outros tipos de intervenção, origina uma multiplicidade de termos e práticas, difícil de uniformizar. Como tal, os termos utilizados no estudo foram pensados e adaptados a partir das próprias respostas dos psicomotricistas, não sendo totalmente consensuais com outros tipos de classificação presentes na literatura.

Alguns aspetos não abordados no questionário mas que se sugerem para um futuro são: a frequência das intervenções; frequência com que constroem materiais; frequência com que renovam material; perceção sobre a oferta e facilidade de acesso a materiais para a intervenção psicomotora e aconselhamento sobre os mesmos;

adaptações ou características dos materiais para populações específicas; e a influência do fator financeiro na aquisição/construção de materiais.

Conclusão

O presente estudo aborda a temática dos materiais utilizados na intervenção psicomotora, tema pouco emergente na literatura, tendo sido realizado com base num questionário aplicado a uma amostra de 72 psicomotricistas, prevalentemente do género feminino e licenciados num período recente (após 2010), considerando alguns profissionais de uma geração mais experiente.

Entre os profissionais observaram-se dois grupos distintos: um primeiro, de psicomotricistas mais “especialistas” que intervêm num âmbito (na sua maioria terapêutico), contexto (clínico ou ação social) e espaço específico (sala), abrangendo um número restrito de diagnósticos; e um segundo, de profissionais “mais generalistas” que intervêm em vários âmbitos (terapêutico em articulação com o âmbito preventivo ou reeducativo ou mesmo com ambos), contextos (ação social e educativo ou outras instituições), diagnósticos, faixas etárias e espaços.

Relativamente aos materiais utilizados na intervenção psicomotora, propósito deste estudo, a maioria dos psicomotricistas inqueridos utiliza: material já existente no espaço de intervenção, material didático-pedagógico obtido comercialmente e material construído ou reutilizado pelo próprio.

Entre os primeiros destacam-se os materiais fixos presentes no espaço, nomeadamente cadeiras e quadros (sala), espaldares, espelho e bancos suecos (ginásio), as escadas e o bloco (piscina), sendo que a maioria dispõe no espaço material de livre acesso e outro mais resguardado. Em média, utilizam 4 a 6 objetos por sessão, sendo os mais comuns as bolas, os arcos, os tapetes e colchões, o papel e os materiais de escrita bem como outros materiais de representação plástica.

No espaço sala em particular, destacam-se principalmente estes dois últimos e ainda os brinquedos e os jogos eletrónicos (em particular com crianças e jovens com dificuldades de aprendizagem) e instrumentos musicais.

Relativamente à construção de materiais, a maioria fá-lo para promover objetivos específicos da intervenção, para atividades específicas a desenvolver e em concordância com as particularidades de cada população. Os objetivos mais frequentes foram estimulação cognitiva (materiais de desafios cognitivos feitos de material de papelaria) e noção do corpo (materiais de atividades de precisão ou jogos de regras e materiais de atividades percetivas).

Os psicomotricistas mais experientes tenderam ainda a indicar materiais com objetivos de estimulação sensorial (materiais para atividades de exploração e criados a partir de matérias de origem natural), materiais para atividades de motricidade global e materiais de motricidade fina (feitos com material de retorsaria). Os primeiros surgem associados a um uso do espaço sala e os restantes com o ginásio, concretamente o segundo no contexto educativo dirigido ao diagnóstico de dificuldades de aprendizagem e os últimos a crianças até aos 6 anos com problemas de comportamento.

Psicomotricistas mais novos e menos experientes apresentaram objetivos menos tradicionais da psicomotricidade, tais como o desenvolvimento de competências pessoais e sociais, representada por materiais para jogos socio-emocionais e exploração das emoções.

Outros objetivos menos evidentes, como desenvolver conteúdos escolares e exploração de conceitos foram usuais em intervenções em espaço de piscina e picadeiro.

Uma parte significativa utiliza ainda material desportivo, principalmente no âmbito terapêutico e no espaço piscina, no atendimento a associações com Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais, Perturbações Sensoriais, Perturbações Motoras, Perturbações Sem Etiologia Conhecida e Problemas de Comportamento, com idades juvenis e adultos, que por sua vez se associa ao contexto da ação social.

Para a seleção dos materiais, os psicomotricistas consideram essencialmente motivações e interesses individuais e características do sujeito, face a outros aspetos mais inerentes ao próprio objeto, sendo que dentro destes privilegiam a segurança e estrutura, textura, cor (associada à forma) e responsividade, atendendo ainda à possibilidade de explorar conteúdos perceptivo-cognitivos especialmente com Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais e conteúdos simbólicos com Problemas Psicoafectivos.

Bibliografia

- Ajuriaguerra, J. e Soubiran, G. (1959). Indications et techniques de rééducation psychomotrice en psychiatrie infantile. *La psychiatrie de l'enfant*, 2, 423-494.
- Arágon, M. (2006). *Manual de psicomotricidad*. Madrid: Ediciones Pirâmide.
- Associação Portuguesa dos Psicomotricistas. (2011). *Regulamento profissional dos psicomotricistas*. APP. Retirado de www.appsicomotricidade.pt
- Associação Portuguesa dos Psicomotricistas. (2014, 2014). Associação portuguesa de psicomotricidade. Procura feita em, Retirado de <http://www.appsicomotricidade.pt/>
- Aucouturier, B. (1993). Niveles de la expresividad motriz. *Revista de Educación Especial*, 15, 39-48.
- Boulch, L. (1987). *La educación psicomotriz en la escuela primaria*. Barcelona, España.
- Comellas, M. e Perpinyà, A. (2003). *Psicomotricidad en la educación infantil: Recursos pedagógicos*. Barcelona: Editorial CEAC.
- Costa, J. (2008). *Um olhar para a criança: Relacional*. Lisboa: Trilhos Editora.
- Defontaine, J. (1978). *Manual de reeducación psicomotriz*. Barcelona: Médica y Técnica.
- Delaune, V.N., N. (1996). *D'eau, l'enfant d'eau*. Paris: FFAEL.
- Desrosiers, P. e Tousignant, M. (2005). *Psicomotricidad en el aula* (Primeira edição ed.). Barcelona: INDE Publicaciones.
- Donnet, S. (1973). *L'éducation psychomotrice de l'enfant*. Toulouse: Privat.
- European Forum of Psychomotricity. (2012, Setembro de 2012). *Psychomotrician professional competences in europe*. Paper presented at the EFP General Assembly.
- Filho, P.G. (2003). *A psicomotricidade relacional em meio aquático*. Barueri: Editora Manole, Ltda.
- Fonseca, V. (1981). *Contributo para o estudo da génese da psicomotricidade*. Lisboa: Editorial Notícias.
- Fonseca, V. (2000). Fundamentos psicomotores da aprendizagem da natação em crianças *A psicomotricidade otimizando as relações humanas*. São Paulo: Arte e Ciência Editora.
- Fonseca, V. (2008). *Desenvolvimento psicomotor e aprendizagem*. Brasil: Porto Alegre.
- Fonseca, V. (2009). Para uma teoria da perfectabilidade psicomotora: Algumas implicações para a intervenção psicomotora. *A Psicomotricidade*, 12, 9-52.
- Fonseca, V. (2010). *Manual de observação psicomotora: Significação psiconeurológica dos seus fatores* (3.ª ed.). Lisboa: Âncora Editora.

- Lagrange, G. (1977). *L'éducation globale: Préparation à la d'adulte par la psychomotricité de 4 à 14 ans*. Tournai: Casterman.
- Lapierre, A. e Aucouturier, B. (1974). *Associations des constrates, structures et rythmes*. Paris: Doin.
- Lapierre, A. e Lapierre, A. (2005). *O adulto diante da criança de 0 a 3 anos: Psicomotricidade relacional e formação da personalidade* (2.^a ed.). Curitiba: Editora UFPR.
- Lièvre, B. e Staes, L. (1992). *La psychomotricite au service de l'enfant. Notions et applications pédagogiques*. Paris: Belin.
- Lima, A.C. (2007). *Influência da natação no desenvolvimento psicomotor na segunda infância*. (Monografia com vista a obtenção do grau de especialista em Psicomotricidade), Universidade Candido Mendes, Rio de Janeiro. Retirado de <http://www.avm.edu.br/monopdf/7/ADRIANA%20CARNEIRO%20LIMA.pdf>
- Llinares, M.L. e Navarro, A.V. (1998). *Psicomotricidad y globalización del curriculum de educación infantil*. Málaga: Ediciones Aljibe, S.L.
- Llinares, M.L. e Rodriguez, J.S. (2003). *Psicomotricidad y necesidades educativas especiales*. Málaga: Ediciones Aljibe, S.L.
- Loudes, J., Lhomme, P. e Lecoq, J. (1973). *Educación psicomotriz y actividades físicas*. Madrid: Editorial Científico-Médica.
- Marques, M. (2009). *Programa de intervenção psicomotora em meio aquático*. Centro de Apoio Pedagógico do Funchal. Retirado de http://educacaoespecial.madeira-edu.pt/Portals/13/PDF/PIPMA_integral.pdf
- Martins, R. (2001). Questões sobre a identidade da psicomotricidade. In Viítor da Fonseca e Rui Martins (Eds.), *Progressos em psicomotricidade*. Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Martins, R. (2010). Prefácio. In Ana Rita Matias (Ed.), *Psicomotricidade no meio aquático na primeira infância*. Cascais: Tuttirév Editorial, Lda.
- Matias, A.R. (2010). *Psicomotricidade no meio aquático na primeira infância*. Cascais: Tuttirév Editorial, Lda.
- Mello, A.M. (1989). *Psicomotricidade, educação física e jogos infantis* (6.^a ed.): IBRASA.
- Moreno, A. e Rodriguez, P. (1995). *Aprendizaje desportivo*. Múrcia: Universidade de Múrcia.
- Musselwhite, C.R. (1986). *Adaptive play for special needs children: Strategies to enhance communication and learning* (3rd ed.). Minnesota: College-Hill Press.
- Ortega, J.J. e Obispo, J.A. (2007). *Manual de psicomotricidad: Teoría, exploración, programación y práctica*. Madrid: La Tierra Hoy, S.L.
- Ortega, J.J., Obispo, J.A. e Calle, I.J.d.I. (2003). *Psicomotricidad práctica i*. Madrid: La Tierra Hoy, S.L.
- Ortega, J.J., Obispo, J.A. e Calle, I.J.d.I. (2004). *Psicomotricidad práctica ii*. Madrid: La Tierra Hoy, S.L.
- Pimpumplay®. (2014). Pimpumplay - loja online. Procura feita em 13 de Dezembro, 2013, Retirado de <http://www.pimpumplay.pt/>
- Rodríguez, J.S. (2002). La educación psicomotriz en el contexto de las ciencias de la educación. In Miguel Llorca Lorca, Victoria Ramos Diaz, Josefina Sánchez Rodríguez e Ana Vega Navarro (Eds.), *La práctica psicomotriz: Una propuesta educativa mediante e cuerpo y el movimiento* (pp. 97-142). Málaga: Ediciones Aljibe.
- Rodriguez, J.S. e Llinares, M.L. (2008). *Recursos y estrategias en psicomotricidad*. Málaga: Ediciones Aljibe, S.L.
- Rompa®. (2014). Rompa - os recursos mais completos 2014. In Sem barreiras (Ed.).
- Sánchez, L. e Buitrago, C. (2008). *La psicomotricidad en la escuela: De 0 a 16 anos*. Madrid: Cie Inversiones Editoriales Dossat 2000, S.L.
- Sánchez, P., Martínez, M. e Peñalver, I. (2008). *La psicomotricidad en la escuela: Una práctica preventiva y educativa* (2.^a ed.). Málaga: Ediciones Aljibe, S.L.

- Vayer, P. (1976). *O diálogo corporal: A acção educativa na criança dos 2 aos 5 anos*. Lisboa: Socicultur.
- Vecchiato, M. (1989). *Psicomotricidade relacional e terapia*. Porto Alegre: Artmed.
- Vieira, J.L., Batista, M.I.B. e Lapierre, A. (2005). *Psicomotricidade relacional: A teoria de uma prática* (2.^a ed.). Curitiba: CIAR.
- Wesco®. (2014). O prazer das descobertas. In WESCO (Ed.).

ANEXO | Materiais utilizados pelos Psicomotricistas Portugueses para a intervenção psicomotora

O presente questionário surge no âmbito do mestrado em Reabilitação Psicomotora (FMH), para fins de desenvolvimento de dissertação sobre materiais utilizados pelos psicomotricistas para a intervenção psicomotora. Como tal, destina-se a todos os psicomotricistas/técnicos, atualmente em exercício profissional e que pretendam colaborar e tem como objetivo reunir exemplos de materiais elaborados para a prática psicomotora, no máximo de contextos em que esta se insere. Todas as informações cedidas serão mantidas em total anonimato e política de confidencialidade.

Agradecemos desde já a vossa participação e divulgação do mesmo entre os profissionais da área.

Ana Lídia Martins (Mestranda)

Cristina Espadinha (Professora Orientadora)

*Obrigatório

Parte 1 - Formação e Experiência Profissional

1. Nível de formação na área da psicomotricidade:

Marcar tudo o que for aplicável.

- ☐ Licenciatura
- ☐ Pós-Graduação
- ☐ Mestrado
- ☐ Doutoramento

2. Indique o estabelecimento em que obteve a licenciatura: _____

3. Indique qual o ano em que finalizou a licenciatura: _____

4. Indique o estabelecimento em que obteve a pós-graduação: _____

5. Qual o ano em que finalizou a pós-graduação: _____

6. Indique o estabelecimento em que obteve o mestrado: _____

7. Qual o ano em que finalizou o mestrado: _____

8. Indique o estabelecimento em que obteve o doutoramento: _____

9. Qual o ano em que finalizou o doutoramento: _____

10. N.º de anos de experiência profissional na área da psicomotricidade:

* _____

11. Número de locais/empregos na área até ao momento: *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Menos de um ano.
- ☐ 1 a 2
- ☐ 3 a 5
- ☐ Mais de 5

12. Indique o seu género: *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Feminino
- ☐ Masculino

Parte 2 – Práticas Profissionais

13. Em que âmbito(s) da intervenção psicomotora se situa a sua prática profissional: *

Marcar tudo o que for aplicável.

- ☐ Preventiva ou educativa
- ☐ Reeducativa
- ☐ Terapêutica

14. Em que contexto(s) decorre a intervenção: *

Marcar tudo o que for aplicável.

- ☐ Clínico ou hospitalar (serviços de psiquiatria, pedopsiquiatria, pediatria, consulta de saúde do adolescente de hospitais gerais, clínicas privadas, centros de desenvolvimento, hospitais psiquiátricos).
- ☐ Educativo (estabelecimentos de educação pré-escolar, ensino básico e secundário dos sectores público, particular, cooperativo ou solidário).
- ☐ Ação social (IPSS, associações e cooperativas de ação social, lares de acolhimento e apoio à infância, lares e centros de dia para idosos, apoio domiciliário,...).
- ☐ Judicial (institutos e equipas de reinserção social, estabelecimentos prisionais);
- ☐ Outras instituições que desenvolvam atividades desportivas adaptadas (adaptação ao meio aquático, hidroterapia e hipoterapia) e entidades comunitárias que desenvolvam projetos de prevenção primária, secundária e terciária (ex. prisões,...).

15. Que população(ões) aborda: *

Marcar tudo o que for aplicável.

- ☐ Indivíduos saudáveis;
- ☐ Indivíduos em situação de risco
- ☐ Perturbações específicas do desenvolvimento - dificuldades intelectuais
- ☐ Perturbações específicas do desenvolvimento - sensoriais
- ☐ Perturbações específicas do desenvolvimento - motoras
- ☐ Perturbações específicas do desenvolvimento - sem etiologia conhecida
- ☐ Perturbações específicas da aprendizagem
- ☐ Perturbações do comportamento (problemas de inibição, instabilidade, hiperatividades e comportamento agressivo);
- ☐ Problemas psicoafectivos emocionais

- Outra: _____
- 16. Que faixa(s) etária(s) engloba: *
Marcar tudo o que for aplicável.
 - Até aos 6 anos
 - Dos 6 aos 12 anos
 - 13 aos 17 anos
 - 18 aos 60 anos
 - Mais de 60 anos
- 17. Apesar de na prática psicomotora, a abordagem instrumental e relacional complementarem-se, em qual perspetiva se enquadra?: *
Marcar apenas uma oval.
 - Instrumental (atividades mais dirigidas)
 - Relacional (atividades mais livres e espontâneas)
 - Ambas
- 18. As sessões que desenvolve são de carácter: *
Marcar tudo o que for aplicável.
 - Individual
 - Grupos de 2 a 5 indivíduos
 - Grupos de 5 a 8 indivíduos
 - Grupos com mais de 9 indivíduos
- 19. Qual ou quais o(s) espaço(s) em que as sessões se realizam, maioritariamente: *
Marcar tudo o que for aplicável.
 - Sala
 - Ginásio
 - Piscina
 - Outra: _____

Parte 3 - Recursos

- 20. Relativamente ao acesso aos materiais no espaço, refira-se: *
Marcar apenas uma oval.
 - Todos os materiais encontram-se de livre acesso no espaço.
 - Existem materiais que não se encontram acessíveis aos participantes e que são progressivamente introduzidos na sessão.
 - Todos os materiais se encontram inacessíveis e introduzidos pelo psicomotricista.
- 21. Quantos materiais utiliza por sessão: *
Marcar apenas uma oval.
 - 1 a 3
 - 4 a 6
 - Mais de 6
- 22. Qual a origem dos materiais que utiliza na intervenção: *
Marcar tudo o que for aplicável.
 - Material já existente no espaço/contexto de intervenção
 - Material *didático*-pedagógico adquirido comercialmente

- Material de desporto adquirido comercialmente
- Outro material comercial
- Material adaptado do já existente ou do comercial
- Material reciclado/construído

23. Caso tenha selecionado o contexto de sala na questão 19, quais os elementos fixos que constituem o espaço:

Marcar tudo o que for aplicável.

- Cadeiras
- Mesas
- Quadros (de ardósia ou outros materiais)
- Outra: _____

24. Caso tenha selecionado o contexto de ginásio na questão 19, indique os elementos constituintes do espaço:

Marcar tudo o que for aplicável.

- Espaldares
- Bancos suecos
- Trampolins
- Escadas
- Espelho
- Outra: _____

-

25. Caso tenha selecionado o contexto de piscina na questão 19, indique quais os materiais fixos presentes no espaço:

Marcar tudo o que for aplicável.

- Escadas
- Bloco
- Escorrega
- Outra: _____

26. Da lista que se segue, selecione os 6 materiais que mais utiliza: *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Módulos/Blocos de espuma
- Tapetes e colchões
- Bolas e balões
- Arcos
- Cordas
- Marcadores de solo (pinos)
- Instrumentos musicais
- Jogos tradicionais e pedagógicos
- Caixas de cartão
- Paraquedas
- Brinquedos
- Jogos eletrónicos
- Miniaturas de objetos reais
- Papel e material de escrita
- Materiais para atividades de representação plástica (Barro, plasticina, papel, pinturas,...)

- Outra: _____
27. Selecione até 3 aspetos que considera mais pertinentes para a escolha dos materiais que utiliza nas suas sessões: *
- Marcar tudo o que for aplicável.*
- Aspetos inerentes ao objeto como a forma, cor ou estrutura
 - Possibilidades de utilização/estimulação do próprio objeto
 - Características motoras, sensoriais e desenvolvimentais do individuo ou da intervenção
 - Motivações e interesses do sujeito
 - Idade do sujeito a intervir
 - Outra: _____
28. Dos seguintes aspetos inerentes ao objeto, selecione os 5 fatores que mais influenciam a seleção do material:
- Marcar tudo o que for aplicável.*
- Cor
 - Forma
 - Textura
 - Estrutura, consistência, maleabilidade ou flexibilidade
 - Peso
 - Matéria de que é constituído
 - Tamanho
 - Altura
 - Posição no espaço
 - Realismo
 - Neutralidade
 - Segurança
 - Responsividade
29. Selecione as 3 competências a desenvolver que considera mais pertinentes na escolha dos materiais: *
- Marcar tudo o que for aplicável.*
- Estimulação Sensorial
 - Tipo de manipulação
 - Conteúdos percetivo-cognitivos
 - Simbolismo
 - Outros conteúdos escolares
 - Outra: _____

Parte 4 - Materiais construídos e adaptados

30. Selecione até três principais motivos pelo que constrói ou adapta os seus materiais: *
- Marcar tudo o que for aplicável.*

- Para conferir determinadas propriedades intrínsecas ao objeto que estimulem uma informação sensorial específica
- Para um tipo específico de atividades da sessão (ex. exploração sensoriomotora, jogo simbólico, e de representação)
- Para promover objetivos específicos da intervenção (exemplo fatores psicomotores).
- Por características da população (mobilidade, dificuldades intelectuais).
- Por características intrapessoais (motivações).
- Para adequar ao contexto da intervenção (ex. tema cavalos em hipoterapia/ animais aquáticos em meio aquático)
- Outra: _____

32. Se procura ajuda na construção/adaptação dos materiais, indique qual a sua proveniência:

Marcar tudo o que for aplicável.

- ☐ Marceneiros
- ☐ Gráficas
- ☐ Especialistas em tecnologias de apoio
- ☐ Outra:

34. Dê exemplos, caso se aplique, de materiais construídos para a prática psicomotora, qual a sua finalidade e/ou aplicação e respetiva matéria de construção: *

(ex. puzzle das partes do corpo – desenvolver noção do corpo - cartão; sacos com diferentes enchimentos – estimulação tátil, noção de peso, volume, textura - tecido, arroz, feijão, berlindes,... ,...)

Muito obrigada pela sua participação!

Caso pretenda receber informação posterior sobre este estudo, insira o seu e-mail de contacto: _____